

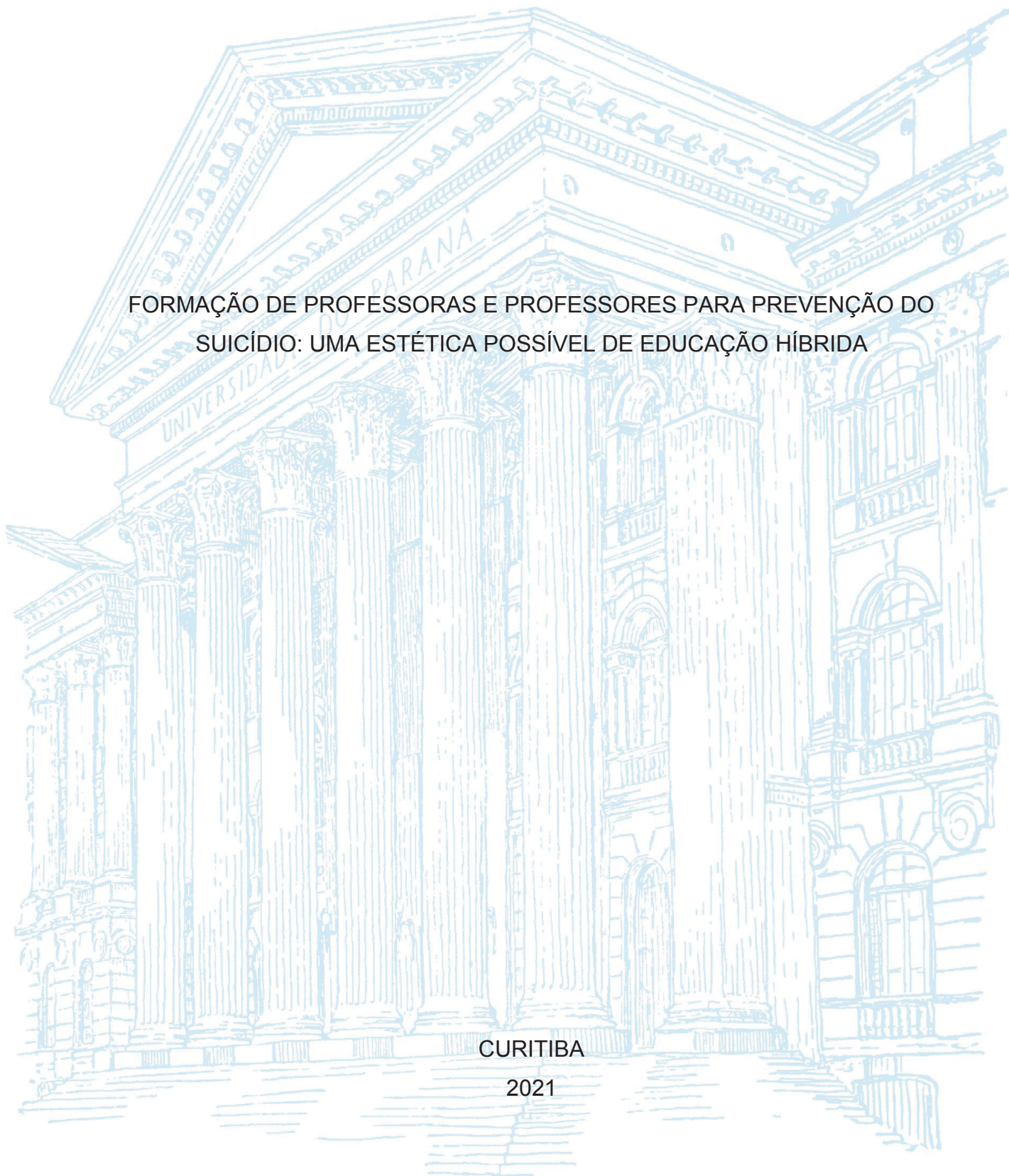
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DIONE MARIA MENZ

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA PREVENÇÃO DO
SUICÍDIO: UMA ESTÉTICA POSSÍVEL DE EDUCAÇÃO HÍBRIDA

CURITIBA

2021



DIONE MARIA MENZ

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA PREVENÇÃO DO
SUICÍDIO: UMA ESTÉTICA POSSÍVEL DE EDUCAÇÃO HÍBRIDA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Glaucia da Silva Brito

CURITIBA

2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Menz, Dione Maria.

Formação de professoras e professores para a prevenção do suicídio :
uma estética possível de educação híbrida / Dione Maria Menz – Curitiba,
2021.

205 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Glaucia da Silva Brito

1. Suicídio. 2. Comportamento suicida. 3. Estudantes – Problemas
emocionais. 4. Professores – Formação. 5. Educação – Tecnologia. I.
Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **DIONE MARIA MENZ** intitulada: **FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA PREVENÇÃO DO SUICÍDIO: UMA ESTÉTICA POSSÍVEL DE EDUCAÇÃO HÍBRIDA**, sob orientação da Profa. Dra. **GLAUCIA DA SILVA BRITO**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 21 de Setembro de 2021.

Assinatura Eletrônica
25/09/2021 11:37:06.0
GLAUCIA DA SILVA BRITO
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
24/09/2021 16:35:38.0
SUELY SCHERER
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL)

Assinatura Eletrônica
26/09/2021 11:25:07.0
MARIA VIRGINIA FILOMENA CREMASCO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
24/09/2021 14:25:19.0
JACQUES DE LIMA FERREIRA
Avaliador Interno (CENTRO UNIVERSITÁRIO CURITIBA)

Assinatura Eletrônica
27/09/2021 14:17:22.0
EDMÉA OLIVEIRA DOS SANTOS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO)

Dedico esta tese à minha amada irmã Sissi, doce guerreira, que enfrenta as surpresas impostas pela vida com a força e a determinação de quem vencerá todas as batalhas.

Dedico também às professoras e aos professores que acolhem dores, que se importam, que aceitam o desafio de enfrentar o suicídio no ambiente escolar; em especial aos que revisitam seu próprio sofrimento ao acolher a dor do outro.

AGRADECIMENTOS

Esta é uma tarefa sempre difícil. Há tanto o que agradecer e para quem agradecer que temo não conseguir traduzir em palavras toda minha gratidão, ou cometer o deslize de não registrar o carinho que tenho por todas e todos que estiveram comigo e que, para além do período deste doutoramento, sustentaram-me, indicaram caminhos e os construíram comigo.

À Profa. Dra. Glaucia da Silva Brito, mais que minha orientadora, grande amiga, parceira de UFPR e companheira de PROGRAD, capaz de perceber potências, apontar caminhos, alargar fronteiras e indicar tantas outras possibilidades. Glaucia, obrigada por acreditar em meu projeto.

À Profa. Dra. Suely Scherer, Profa. Dra. Edméa Oliveira dos Santos, Profa. Dra. Maria Virgínia Filomena Cremasco e ao Prof. Dr. Jacques de Lima Ferreira, que aceitaram o convite de minha orientadora para compor a banca examinadora desta tese. Todo o meu respeito e carinho pelas contribuições ao meu estudo e por fazerem parte deste momento tão significativo da minha vida.

Aos amores da minha vida, Gerson, Flávia e Breno. Sem vocês a vida perde a graça, não tem cores ou sabores. Obrigada por trazerem leveza ao meu viver e alegria aos meus dias, por serem quem são, por me fazerem uma pessoa melhor e constituírem o sentido do meu existir.

Aos meus doces pais, Roque e Marlise, sempre tão acolhedores, generosos compreensivos, espiritualizados, gratos e capazes de transformar sonhos em realidades.

À minha querida irmã Simone e meu querido irmão Günther, com os quais cresço na diferença, multiplico na partilha e me sustento no amor.

À Virgínia, grande amiga, quase irmã, parceira de sonhos e trabalhos que muito me orgulham. Sem você eu não teria chegado ao objeto da pesquisa deste doutoramento, a prevenção do suicídio, um dos frutos do nosso projeto de extensão Luto e Prevenção do Suicídio. Obrigada por me impulsionar, por apostar em mim, por ser generosa.

Às “meninas e menino” da PROGRAD e gestão da UFPR, Maria Amélia Sabbag Zainko, Arlete Ceccato, Glaucia da Silva Brito, Graciela Bolzon de Muniz, Maria Lúcia Accioly, Maria Odete Betega e Sávio Leite Moreira. Obrigada pelas

aprendizagens, gargalhadas, poesias, afetos, partilhas de esperança, encontros físicos e agora virtuais que tornam a travessia desta pandemia menos penosa.

À Daíne Cavalcanti da Silva, Marlon Mateus e Aleta Dreves, companheiros de doutoramento, com os quais dividi algumas angústias, muitas alegrias e fui salva várias vezes nas viagens deste doutoramento. Sou grata por tê-los conhecido e por fazerem parte do meu percurso.

Aos membros do grupo de pesquisa do GEPPETE, representados entre outros por Marcia Boneti, Gisele Schneider, Naia Tortato e Renato Fernandes, também companheiros de percurso deste doutoramento e ao GEPPETINHO, em especial à Franciane Heiden Rios, por sua parceria no AVA e apoio no curso que constituiu a pesquisa deste doutoramento.

Ao generoso e gentil amigo Altieres Frei, companheiro de reflexão sobre o fenômeno do suicídio e com quem construí, com o apoio de Ayumi Yamada Yoshida, Lisa Yurika Taguchi e Maurício Oberdiek o jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”, revisado pela querida Claudia Menegatti. Muito obrigada.

Às amigas e companheiras de tantas memórias, caminhadas e alegrias: Ana Tereza Guimarães, Andreia Schmidt, Claudia Menegatti, Daniela Matheus e Debora Nemer, com quem também iniciei meu percurso na docência em Psicologia e dividi um pouco as minhas joias, os meus filhos. Meninas, muito obrigada.

Às minhas queridas professoras, Dra. Denise de Camargo e Dra. Iara Thielen, com as quais aprendi muito mais que os conteúdos das disciplinas. Denise, sou muito grata por ter me acolhido no mestrado, me lapidado para a psicologia social comunitária, por estar perto sempre que precisei. Iara, mais que minha professora, minha companheira de gestão da UFPR, porto seguro em momentos tensos, abraço sempre acolhedor porque “ao fim de tudo, o que importa são as pessoas”. Às minhas mestras o meu carinho.

À Irmã Mariella Paccani, meu refúgio e apoio espiritual, sempre presente nos momentos em que a vida pesou. Estendo meus agradecimentos a todo o grupo da Fraternidade São Luiz Palazzolo, amigos de fé, partilhas e esperanças.

À SEED, que através da professora Rosineide Frés, da equipe de Educação em Direitos Humanos, me provocou a construir o curso de formação de professores para a prevenção do suicídio que deu origem a esta tese.

Meu carinho a todos os professores tutores: Angela Dorcas, Cleci Chini Fabricio dos Santos, Delvana Lucia de Oliveira, Fabiano Villatore Ferreira, Juara

Regina Ferreira, Margarete Maria Lemes, Mariza Andrade Silva, Meryna Therezinha Juliano Rosa, Nilza Camilo dos Santos, Regina Celia Vitorio, Rosineide Frés, Sandra Mara Monteiro, Simone Carina Baroni, que comigo sonharam e se desafiaram nesse processo formativo.

A todas as professoras e professores que me provocaram e continuam incitando-me a pesquisar sobre o fenômeno do suicídio.

Pai, ao referir-me a Ti, como último agradecimento, quero concluir Te louvando por me dar o dom mais precioso, a VIDA. Abba, Paizinho, minha verdade, meu caminho, obrigada por sustentar-me nessa e em tantas outras travessias.

AmarElo

[...] Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
[...] Ponho linhas no mundo
Mas já quis pôr no pulso
[...] Hoje cedo não era um hit
Era um pedido de socorro
[...] Difícil é viver no inferno, e vem à tona
[...] Permita que eu fale, e não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes
Que nem devia tá aqui
[...] Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
[...] Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nóiz sumir
[...] Levanta essa cabeça
[...] Enxuga essas lágrimas, certo? (Você memo')
[...] Cê vai sair dessa prisão
Cê vai atrás desse diploma
[...] Faz essa por nóiz (Vai)
Te vejo no pódio
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro

(BELCHIOR et al., 2019)

RESUMO

Esta tese constitui uma resposta às provocações de docentes e integrantes de escolas que buscaram a UFPR para formação continuada, após casos de tentativas e consumação do suicídio de estudantes. Resulta da estreita relação entre a pesquisa e a extensão e teve como objeto de estudo a formação docente em um curso híbrido para a prevenção do suicídio. Postula que a escola contribui para a construção de redes de cuidados, identificação, proteção e acolhimento de crianças e adolescentes em risco para tentativas e consumação do suicídio; dessa maneira, formar professores configura um desafio aos comprometidos com o tema (BERTOLOTE, 2012; BOTEGA, 2014; FAÇANHA, 2010). Seu objeto de estudo, a prevenção do suicídio no ambiente escolar, construiu o problema de pesquisa: que estética de formação continuada de professoras e professores, para prevenção do suicídio, pode ser elaborada em um processo de educação híbrida com uso de tecnologias? Para respondê-lo, o estudo fundamentou-se na metodologia da pesquisa-ação (RICHARDSON, 2004), que pressupõe quatro etapas: diagnóstico, ação, avaliação e reflexão, tendo como objetivo geral propor e analisar uma estética de formação de professoras e professores para prevenção do suicídio, em um processo de educação híbrida. Nesta tese a estética é entendida como a forma e o conteúdo que sustentou a formação continuada orientada pela educação híbrida. Para tanto, descrevemos as demandas da comunidade escolar, desenvolvemos e ofertamos um curso de extensão em parceria com a SEED a docentes de Curitiba e Região Metropolitana. O referencial teórico-conceitual sustentou-se na inter-relação entre as políticas públicas propostas pelo Ministério da Saúde para o enfrentamento do suicídio (BRASIL, 2005, 2006, 2019), orientações da Organização Mundial da Saúde e da Organização Pan-Americana de Saúde para sua prevenção em contextos educacionais (OMS, 2000, 2012; OPAS, 2014), tecnologias digitais de comunicação e informação aplicadas à educação e à formação de professores (BRITO; PURIFICAÇÃO 2015; BRITO; SIMONIAN, 2017; FERREIRA, 2020; KENSKY, 2008; MORAN, 2015, SANTOS 2019, 2021; SCHERER, 2005), considerando as reflexões da cibercultura (LEMONS, 2005; LÉVY, 1999; SANTOS, 2019, 2021). Os dados para diagnóstico da demanda foram coletados através de questionários aplicados a docentes e profissionais da Rede de Atenção Psicossocial. A análise dos dados e os movimentos constituídos nesta pesquisa indicam, como resultado, as estéticas a serem consideradas na formação continuada de professoras e professores em temas sensíveis como a prevenção do suicídio, no formato híbrido: (a) docência interativa que apoie as itinerâncias dos cursistas, capacitada tecnicamente para a condução teórica do tema convergindo espaços, tempos e pedagogias; (b) encontros presenciais para discussão do tema, casos e fortalecimento de vínculos; (c) jogos que problematizem situações vividas pela escola, construam aprendizagens e capacitem os docentes para compreenderem a complexidade do suicídio; (d) curadoria digital e seleção cuidadosa dos materiais utilizados na formação, assegurando interatividade e suporte às situações demandadas; e (e) apoio emocional, mediado por tecnologias ágeis e de amplo acesso, como aplicativos de mensagens instantâneas, além de recursos e contatos disponíveis no design do AVA.

Palavras-chave: Prevenção do suicídio. Formação de professores. Tecnologias educacionais. Temas sensíveis. Educação híbrida.

ABSTRACT

This thesis is a response to the claims of teachers and school staff members, who went to the Federal University of Paraná (UFPR) in search of continuing education, after students' suicide attempts and suicide consummation. It results from the close relationship between research and extension, and its object of study was teacher training in a hybrid course on suicide prevention. It advocates that the school contributes to the construction of care networks, identification, protection, and support of children and adolescents at risk of suicide attempts and consummation; thus, training teachers is somewhat challenging for those committed to that theme (BERTOLOTE, 2012; BOTEAGA, 2014; FAÇANHA, 2010). The object of study in this thesis, suicide prevention in school settings, built the research problem: what aesthetics of continuing education for teachers on suicide prevention can be elaborated, in a process of hybrid education, by using technologies? To answer that, the study was grounded in the action-research methodology (RICHARDSON, 2004), which comprises four steps: diagnosis, action, evaluation and reflection, having as its general objective, the proposal and analysis of the aesthetics for a teacher training course on suicide prevention, in a process of hybrid education. In this thesis, aesthetics is understood as the form and content underpinning continuing education, oriented by hybrid learning. Therefore, we described the demands of the school community, developed and offered an extension course to teachers from Curitiba/Brazil and its Metropolitan Area, in a partnership with the Secretary of Education. The theoretical-conceptual framework was supported by the interrelationship between public policies, proposed by the Ministry of Education, for coping with suicide (BRASIL, 2005, 2006, 2019), World Health Organization and Pan-American Health Organization guidelines for its prevention in school settings (WHO, 2000, 2012; OPAS, 2014), digital technologies of communication and information applied to education and teacher training (BRITO; PURIFICAÇÃO 2015; BRITO; SIMONIAN, 2017; FERREIRA, 2020; KENKY, 2008; MORAN, 2015, SANTOS 2019, 2021; SCHERER, 2005), considering the cyberculture reflections (LEMO, 2005; LÉVY, 1999; SANTOS, 2019, 2021). Data were collected by means of questionnaires applied to teachers and professionals from the Psychosocial Healthcare Network. Data analysis and research outcomes indicate, as a result, the aesthetics to be considered for teachers' continuing education on sensitive themes, such as the suicide prevention, using a hybrid design: (a) interactive teaching, supporting the participants' roaming, technically capable of theoretical theme conduction, converging space, time and learning methods; (b) In-person meetings to discuss the theme, cases and bonding among the participants; (c) problem-based games with situations experienced by the school, resulting in learning and leading teachers to understand the suicide complexity; (d) digital curation and careful selection of the course materials, ensuring interactivity and support to the demanded situations; and (e) emotional support, mediated by agile technologies of broad access, such as instant-message apps, in addition to resources and contacts available in the design of the virtual learning environment (VLE).

Keywords: Suicide prevention. Teachers' training. Educational technologies. Sensitive themes. Hybrid education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	CONTEXTO QUE DEMANDOU A PROPOSTA DE CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO	50
FIGURA 2 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DA RODA DE CONVERSA COM DOCENTES	53
FIGURA 3 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DA RODA DE CONVERSA COM PAIS, ESTUDANTES E EQUIPE GESTORA DA ESCOLA COM CASOS DE SUICÍDIO.....	54
FIGURA 4 –	PÁGINA DE ABERTURA DO QUESTIONÁRIO	58
FIGURA 5 –	AÇÕES DESENVOLVIDAS PARA O DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA.....	58
FIGURA 6 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DOS BOLSISTAS ENVOLVIDOS NA CONSTRUÇÃO DO JOGO DE TABULEIRO.....	63
FIGURA 7 –	ESPAÇO CENTRAL DO CURSO NO AVA/MOODLE	65
FIGURA 8 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DA QUALIFICAÇÃO DE TUTORES	67
FIGURA 9 –	ETAPAS DA ORGANIZAÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO DO CURSO.....	69
FIGURA 10 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DA REUNIÃO COM TUTORES	70
FIGURA 11 –	AVALIAÇÃO PROCESSUAL DA FORMAÇÃO.....	71
FIGURA 12 –	REFLEXÕES NOS DIFERENTES MOMENTOS DA FORMAÇÃO	72
FIGURA 13 –	MÓDULO I – MATERIAIS/CONTEÚDOS	80
FIGURA 14 –	MÓDULO I – TAREFA.....	80
FIGURA 15 –	MÓDULO II – MATERIAIS/CONTEÚDOS	83
FIGURA 16 –	MÓDULO II – TAREFA	84
FIGURA 17 –	MÓDULO III – MATERIAIS/CONTEÚDOS	88
FIGURA 18 –	MÓDULO III – TAREFA	89
FIGURA 19 –	MÓDULO IV – MATERIAIS/CONTEÚDOS.....	91
FIGURA 20 –	MÓDULO IV – TAREFA.....	91
FIGURA 21 –	MÓDULO V – MATERIAIS/CONTEÚDOS.....	95
FIGURA 22 –	MÓDULO V – TAREFA.....	95

FIGURA 23 –	MÓDULO VII – MATERIAIS/CONTEÚDOS.....	102
FIGURA 24 –	MÓDULO VII – TAREFA.....	102
FIGURA 25 –	MÓDULO VIII – MATERIAIS/CONTEÚDOS.....	103
FIGURA 26 –	MÓDULO VIII – TAREFA FINAL.....	104
FIGURA 27 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DA ABERTURA DO CURSO	106
FIGURA 28 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DA APRESENTAÇÃO DA TUTORIA	106
FIGURA 29 –	TABULEIRO DO JOGO	110
FIGURA 30 –	CARTAS NARRATIVAS.....	110
FIGURA 31 –	CARTAS DO JOGO.....	111
FIGURA 32 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DO SEGUNDO ENCONTRO	113
FIGURA 33 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DO TERCEIRO ENCONTRO I.....	117
FIGURA 34 –	REGISTRO FOTOGRÁFICO DO TERCEIRO ENCONTRO II.....	119
FIGURA 35 –	PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS	127

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – AUTORES QUE ORIENTAM A PROPOSTA FORMATIVA DO CURSO DE PREVENÇÃO DO SUICÍDIO OFERTADO PARA DOCENTES	47
QUADRO 2 – TAREFAS PACTUADAS ENTRE UFPR E SEED	55
QUADRO 3 – QUESTÕES NORTEADORAS PARA IDENTIFICAÇÃO DA DEMANDA FORMATIVA	56
QUADRO 4 – EQUIPE DE COORDENAÇÃO, COMPOSIÇÃO E ATRIBUIÇÕES.....	68
QUADRO 5 – FORMATO, MÓDULOS E CRONOGRAMA DO CURSO	73
QUADRO 6 – TEMPORALIDADE ENTRE A DEMANDA E A OFERTA DO CURSO	75
QUADRO 7 – TAREFA MÓDULO III – MITOS MAIS FREQUENTES SOBRE SUICÍDIO	89
QUADRO 8 – SÍNTESE DAS PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	120
QUADRO 9 – APONTAMENTOS QUE INDICAM AS CATEGORIAS DE ANÁLISE REVELADAS NO AVA.....	121
QUADRO 10 – APONTAMENTOS QUE INDICAM AS CATEGORIAS DE ANÁLISE REVELADAS NOS ENCONTROS PRESENCIAIS	122
QUADRO 11 – PARÂMETROS ELENCADOS POR CURSISTAS PARA A ORGANIZAÇÃO DE CURSOS HÍBRIDOS PARA FORMAÇÃO DE DOCENTES EM TEMAS SENSÍVEIS.....	125
QUADRO 12 – SÍNTESE DAS ANÁLISES QUE CONSTITUÍRAM AS CATEGORIAS.....	130
QUADRO 13 – DADOS E MOVIMENTOS DA PESQUISA QUE REVELAM CATEGORIAS	143

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

AC	- Antes de Cristo
AVA	- Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPS	- Centro de Atenção Psicossocial
CDDH	- Coordenação de Diversidade e Direitos Humanos
CEDH	- Coordenação de Educação em Direitos Humanos
CEP	- Colégio Estadual do Paraná
CVV	- Centro de Valorização da Vida
DC	- Depois de Cristo
DECOM	- Departamento de Comunicação
EaD	- Educação a Distância
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
GEPPETE	- Grupo de Estudos e Pesquisa Professor, Escola e Tecnologias Educacionais
GT	- Grupo de Trabalho
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	- Instituição de Ensino Superior
LPS	- Luto e Prevenção do Suicídio
MS	- Ministério da Saúde
MOCC	- <i>Massive Open Online Course</i>
MOODLE	- <i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i>
NU	- Nações Unidas
NRE	- Núcleo Regional da Educação
OMS	- Organização Mundial da Saúde
ONU	- Organização das Nações Unidas
OPAS	- Organização Pan-Americana de Saúde
PDE	- Plano de Desenvolvimento da Educação
PPGE	- Programa de Pós-Graduação em Educação
PR	- Paraná
PROEC	- Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROGRAD	- Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
RAPS	- Rede de Atenção Psicossocial

RNP	- Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
RPG	- <i>Role Playing Game</i>
SAMU	- Serviço de Atendimento Médico de Urgência
SARS CoV-2	- <i>Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2</i>
SEED PR	- Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná
SESA	- Secretaria Estadual da Saúde
SIM	- Sistema de Informação de Mortalidade
SMS	- Secretaria Municipal da Saúde
SP	- São Paulo
SUPRE	- <i>Suicide Prevention Program</i>
TDCI	- Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação
UFMS	- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRRJ	- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UPA	- Unidade de Pronto Atendimento
US	- Unidade de Saúde

SUMÁRIO

1	APRESENTANDO E INTRODUZINDO: UMA PESQUISA, UM FENÔMENO, UM PROBLEMA	20
1.1	ASPECTOS FILOSÓFICOS, CULTURAIS E SOCIAIS IMPLICADOS NA COMPLEXIDADE DO SUICÍDIO	24
1.2	SOBRE O FENÔMENO DO SUICÍDIO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA SUA PREVENÇÃO	29
1.2.1	Formação docente: a escola como espaço de prevenção do suicídio	32
2	REVISITANDO A EDUCAÇÃO <i>ONLINE</i> E A EDUCAÇÃO HÍBRIDA PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO	40
3	PERCORRENDO A METODOLOGIA: “CAMINHANTE, O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR”	48
3.1	DIAGNÓSTICO.....	52
3.1.1	Reuniões com grupos de pais, estudantes, professores, equipe pedagógica e gestores da SEED.....	52
3.1.2	Parceria UFPR-SEED.....	54
3.1.3	Questionário para identificação da demanda formativa.....	56
3.2	AÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES SOBRE PREVENÇÃO DO SUICÍDIO	59
3.2.1	Análise e síntese do diagnóstico	60
3.2.2	Seleção dos materiais, conteúdos e estratégias para o desenvolvimento do curso	61
3.2.3	Curadoria do material	61
3.2.4	Construção do jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”	62
3.2.5	Desenvolvimento do AVA.....	64
3.2.6	Qualificação dos tutores	66
3.2.7	Operacionalização do curso	67
3.3	AVALIAÇÃO	69
3.4	REFLEXÃO	71
4	FORMANDO DOCENTES PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO: CONSTRUINDO UMA ESTÉTICA DE CURSO	77

4.1	AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA)	78
4.1.1	Módulo I – dados epidemiológicos sobre suicídio	79
4.1.2	Módulo II – avaliação das situações de vulnerabilidade e riscos.....	82
4.1.3	Módulo III – mitos sobre o suicídio	87
4.1.4	Módulo IV – abordagem e condução dos casos	90
4.1.5	Módulo V – Clínica da Cultura	94
4.1.6	Módulo VI – o uso da tecnologia como estratégia de cuidado.....	98
4.1.7	Módulo VII – Rede de Atenção Psicossocial (RAPS)	102
4.1.8	Módulo VIII – construção de um projeto de intervenção.....	103
4.2	ENCONTROS PRESENCIAIS.....	105
4.2.1	Primeiro encontro presencial: abertura do curso	105
4.2.2	Segundo encontro presencial: oficina com o jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”	108
4.2.3	Terceiro encontro presencial: apresentação da proposta de intervenção	116
4.3	AVALIAÇÃO DO CURSO PELOS CURSISTAS: OUTRAS PISTAS SOBRE AS POSSÍVEIS ESTÉTICAS	122
5	DISCUTINDO AS CATEGORIAS DE ANÁLISE NA ESTÉTICA DO CURSO OFERTADO.....	129
5.1	DOCÊNCIA INTERATIVA.....	131
5.2	ENCONTROS PRESENCIAIS.....	135
5.3	APRENDIZAGEM MEDIADA POR JOGOS	136
5.4	CURADORIA DIGITAL DOS MATERIAIS	139
5.5	ACOLHIMENTO DE CURSISTAS EM SOFRIMENTO EMOCIONAL	141
6	CONCLUINDO: APONTAMENTOS SOBRE A POTÊNCIA DO CURSO HÍBRIDO COMO RESPOSTA AOS TEMAS SENSÍVEIS.....	144
6.1	CAMINHOS FUTUROS	150
	REFERÊNCIAS	152
	APÊNDICE A – PARCERIA SEED-UFPR	158
	APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO PESQUISA	159
	APÊNDICE C – JOGO DE TABULEIRO “13 TEMPOS PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO”	160
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO OFICINA SUICÍDIO NA ADOLESCÊNCIA	194

APENDICE E – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO.....	200
ANEXO A – CHAMADA PORTAL PREVENÇÃO DO SUICÍDIO	203
ANEXO B – RESOLUÇÃO 31/19 COUN	205

1 APRESENTANDO E INTRODUZINDO: UMA PESQUISA, UM FENÔMENO, UM PROBLEMA

Nada pode ser considerado intelectualmente um problema se não tiver sido em última instância, um problema na vida prática. (MINAYO, 2001, p. 17).

Esta tese é fruto de meus (des)caminhos, inquietações, idealizações e do pretendo desejo de marcar meu percurso acadêmico e profissional com um produto – não na perspectiva mercadológica, mas na crença de que minha história na Universidade Federal do Paraná (UFPR), construída enquanto *aluna* de Enfermagem, Psicologia, servidora técnica e docente, encontra nesta produção uma forma de semear ideias para o enfrentamento dos temas sensíveis que nos assolam, seja no meio acadêmico, nos equipamentos que operam políticas públicas, nas comunidades ou grupos sociais. O tema sensível a que me refiro é o suicídio, que aqui abordarei como um fenômeno.

Tenho memórias distantes desse tema. Lembro que quando criança, em viagem de família para visitar os meus avós no Rio Grande do Sul, meu pai comentava sobre os moradores da região que haviam consumado suicídio. A lembrança dessas histórias assume outras cores quando apresentei meu projeto de doutorado em 2017, articulando-o às demandas recebidas pelo projeto de extensão que coordeno, na UFPR, em parceria com a Dra. Maria Virgínia Filomena Cremasco, “Luto e Prevenção do Suicídio” (LPS), que dentre seus objetivos busca sensibilizar profissionais, em especial os vinculados às Políticas Públicas da Saúde e Educação, partilhando informações, desvelando o tema, acolhendo demandas da comunidade interna e externa à UFPR, produzindo seminários e disponibilizando produtos e literatura sobre a prevenção do suicídio.

No ano de 2017 explodiram as discussões sobre o jogo “Baleia Azul”¹ e o seriado “13 Reasons Why”², impulsionadas por reportagens veiculadas pela

¹ Jogo veiculado na internet que propõe ao participante 50 desafios, culminando no suicídio. Em 2017 circulou nas redes sociais de diferentes países, dentre eles o Brasil, onde teria chegado em abril do mesmo ano, sendo incerta sua origem e forma como se estabeleceu em nosso país (BEDINELLI; MARTÍN, 2017).

² Série que estreou em abril de 2017 na plataforma online Netflix, baseada no livro Jay Asher com o mesmo título e retrata a história de uma adolescente que consome o suicídio, deixando como pistas de suas motivações 13 fitas gravadas (LLANO, 2017).

imprensa e calorosas discussões sobre suicídio de jovens, na maioria das vezes fundamentadas no senso comum, creditando-se às tecnologias digitais a responsabilidade pelo aumento dos casos de automutilação, tentativas e consumação do suicídio. Esse contexto fez com que muitas escolas recorressem à UFPR para o enfrentamento dos casos vivenciados. Tais demandas reafirmaram em mim a necessidade de qualificar docentes para a abordagem desse tema, fortalecer a comunidade escolar e dar visibilidade a um fenômeno tratado como tabu, escondido nos cantos da escola, revelado nos pedidos de socorro que por vezes só encontram acolhida nas duras e inertes portas dos banheiros onde figuram imagens da vida insuportável, palavras que expressam gritos ensurdecedores, respingos de sangue que traduzem a dor de viver.

Senti-me convocada a buscar caminhos que possibilitassem a operacionalização da demanda expressada pelas escolas, assumindo o pressuposto de que ao falar sobre o suicídio encontramos itinerários para sua redução e prevenção. Esse pressuposto não apenas me direcionou; mais que isso, inquietou-me para a busca de algumas respostas, de pistas sobre elas.

Nesse processo de busca e apropriação do tema prevenção do suicídio, problematizei sobre minhas inquietações: que leituras os diferentes campos do conhecimento fazem sobre esse tema? Qual é a magnitude desse problema? De que forma a comunidade escolar o enfrenta? Como qualificar professores para a prevenção do suicídio? As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) podem mediar a reflexão sobre o suicídio e, por conseguinte sua prevenção? Como a escola pode participar desse enfrentamento?

As problematizações acima constituíram o seguinte problema de pesquisa: que estética de formação continuada de professoras e professores, para prevenção do suicídio, pode ser construída em um processo de educação híbrida com uso de tecnologias? Essa questão problema configurou o objetivo geral da pesquisa: propor e analisar uma estética de formação de professoras e professores para prevenção do suicídio, em um processo de educação híbrida.

Para dialogar sobre o problema de pesquisa, esta tese de doutoramento é apresentada em seis capítulos: 1. Apresentando e introduzindo: uma pesquisa, um problema e um fenômeno; 2. Revisitando a educação on-line e a educação híbrida para a prevenção do suicídio; 3. Percorrendo a metodologia: “caminhante o caminho

se faz ao caminhar”; 4. Formando docentes para a prevenção do suicídio: construindo uma estética de curso; 5. Discutindo as categorias de análise na estética do curso ofertado; 6. Concluindo: apontamentos sobre a potência do curso híbrido como resposta aos temas sensíveis.

Talvez o leitor tenha estranhado o título de cada seção iniciando com um gerúndio, pois gerúndios não são as melhores escolhas para escritas acadêmicas. Ocorre que a pesquisa deste doutoramento deu-se em meio a disputas de narrativas e facadas, aos discursos de que os Direitos Humanos só cabem a “humanos direitos”, aos ataques à Constituição de 1988, aos rompimentos de laços, aos almoços de famílias que se transformaram em ringues de lutas, em cabos de guerra entre “pessoas de bem” e “perigosos agentes do comunismo”, entre “coxinhas” e “mortadelas”, onde as palavras “igualdade, liberdade e fraternidade” tornaram-se subversivas; enfim, onde o debate político foi substituído pelos discursos de ódio, em meio à eleição presidencial de 2018, em que parte dos brasileiros escolheram um capitão reformado do exército para a presidência do país em detrimento de um professor universitário e ex-ministro da educação.

Nesse tempo de mito e negacionismo, de exaltação da violência e descrença na ciência, surgiu a pandemia da SARS CoV-2, em um contexto onde tudo parece se reconfigurar: relações, afetos, isolamentos, afastamentos, dores, temores, lutos, potências, empatias e compaixões, dentre os quais o tema da prevenção do suicídio se torna ainda mais urgente. Dessa forma, em meio a pandemias e pandemônios que cadenciaram 2020 e que assumiram contornos ainda mais assombrosos em 2021 é que escrevo esta tese, onde tudo parece girar em outra rotação e a passagem do tempo deixa de ser marcada pelo AC e DC, antes e depois de Cristo, passando a ser interpretada como antes e depois da covid-19.

Assim justifico o gerúndio, tempo em eterna (des)construção e que reflete o cenário que vivemos: olhares, valores, sentidos, significados e caminhos em permanente (re)construção, sempre inacabados e sob novos (re)arranjos; o tempo do verbo que não finaliza e que nos coloca, como nas música de Chico Buarque, como um operário em “construção”, mesmo que por vezes peçamos ao Pai que afaste o “cálice”, seguimos a “roda viva”, pois “vai passar” e “apesar de você”, feito “João e Maria” esperamos “as caravanas”, “amanhã vai ser outro dia”, o dia em que o “AmarElo” do *rapper* Emicida empresta voz às periferias e, a exemplo de Paulo

Freire, faz a denúncia da dor de viver e anuncia sua superação visibilizando os excluídos, os que insistem em buscar “quem tem um amigo” e assim chegar às “pequenas alegrias da vida adulta”, como para mim é esta tese³.

No primeiro capítulo destaco alguns olhares sobre o fenômeno do suicídio, formação de professores e as possibilidades da escola para a sua prevenção, transitando pela Sociologia, Filosofia e Saúde, apresentando o problema, os objetivos para respondê-lo, as contribuições de diversos autores sobre o tema, sua interface com as políticas públicas e as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) e Ministério da Saúde (MS) sobre as políticas públicas e evidências científicas que sustentam programas de prevenção do suicídio em escolas. A revisão de literatura selecionou textos que abordam o suicídio e seu manejo enquanto um fenômeno complexo e multifacetado, que encontra sustentação em autores como Durkheim, Hun, Botega e Bertolote, bem como em programas de intervenção propostos por organismos internacionais e vinculados a saúde, em interface com as políticas públicas brasileiras que fazem o enfrentamento do suicídio.

Orientada pela linha de pesquisa “Cultura, Escola e Processo Formativos em Educação”, no segundo capítulo discorro sobre a educação *online*, a educação híbrida e o uso das tecnologias para a construção e disseminação de conhecimentos sobre a prevenção do suicídio, utilizando para tanto as tecnologias educacionais digitais e físicas na construção de uma proposta formativa.

No terceiro capítulo apresento o caminho metodológico e a escolha da pesquisa-ação como norteadora desse percurso, trilhado em resposta ao problema demandado pelos gestores, docentes e estudantes preocupados com o fenômeno do suicídio e que provocaram ações do projeto de extensão Luto e Prevenção do Suicídio (LPS). Desse modo, a pesquisa se estruturou como uma resposta à sociedade, e não como mero problema de pesquisa a ser desvelado pela pesquisadora.

A estética do curso de extensão para formação de professoras e professores para o enfrentamento do suicídio é discutida no quarto capítulo. Nele são

³ Alusão às canções de Chico Buarque “Construção” (1971), “Cálice” (1973), “Roda viva” (1967), “Vai passar” (1984), “Apesar de você” (1970), “João e Maria” (1976) e “As caravanas” (2017) e canções de Emicida “Quem tem um amigo” (2019) e “Pequenas alegrias da vida adulta” (2019).

apresentados o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), os conteúdos e tarefas que compuseram os módulos, os encontros presenciais, as interações, contribuições e a avaliação dos cursistas ao encerrar o processo formativo. O capítulo sintetiza a operacionalização do curso, os acolhimentos, discussões, manejos e desafios que envolveram a formação de docentes para a prevenção do suicídio em uma proposta de educação híbrida.

Os resultados são apresentados e analisados no quinto capítulo, onde se retoma o problema de pesquisa e faz-se a discussão da estética revelada no AVA, nos encontros presenciais e na avaliação realizada pelos cursistas sobre a formação de professoras e professores para a prevenção do suicídio, em resposta aos objetivos da pesquisa que deu origem a este doutoramento.

No sexto capítulo, para além das conclusões, desvelam-se outros caminhos e pesquisas que podem aprofundar, complementar e contribuir com outros olhares, de modo que o tema que originou esta tese, a prevenção do suicídio, permaneça em movimento, nos incomodando, nos tirando da zona de conforto e nos provocando para outros construtos, novos fazeres e problemas de pesquisa.

A lista das referências que construíram o itinerário desta tese é apresentada na sequência, com o registro dos livros, artigos, manuais, teses e dissertações que tratam de temas como: prevenção do suicídio, cibercultura, tecnologias na educação, formação de professores, educação híbrida, educação *online*, políticas públicas e as ações desenvolvidas no Brasil e em outros países para o enfrentamento desse fenômeno.

Por fim encontram-se os apêndices e anexos, que apresentam documentos como questionários, o acordo de parceria com Secretaria Estadual de Educação e do Esporte do Paraná, o edital de chamamento e o jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”, dentre outros.

1.1 ASPECTOS FILOSÓFICOS, CULTURAIS E SOCIAIS IMPLICADOS NA COMPLEXIDADE DO SUICÍDIO

Cercado por mil perigos, fatigado, enfraquecido, trêmulo com mil terrores... eu... numa sepultura de carne, estou enterrado acima do solo. (COWPER, apud JAMISON, 2010).

Buscando respostas ao problema de pesquisa desta tese e em atenção à provocação da OMS para que todos os países membros constituíssem programas de prevenção do suicídio, tal como “João e Maria” na fábula dos irmãos Grimm, fomos marcando, nos caminhos desta pesquisa, pistas que nos ajudassem a responder às inquietações já elencadas.

Na compreensão do suicídio a contribuição de Albert Camus (2019) é significativa. Na primeira página do livro “O Mito de Sísifo”, escrito em 1941, o autor destaca que “só existe um problema filosófico realmente sério: o suicídio. Julgar se a vida vale ou não a pena ser vivida é a questão fundamental da filosofia” (CAMUS, 2019, p. 19). Ou seja, o suicídio não é uma questão exclusiva para especialistas desse campo, os nominados suicidólogos, mas um tema de todos os que lidam com pessoas fragilizadas que, por se encontrarem em extrema dor, não vislumbram outra forma de encaminhá-la que não seja a morte.

Surgiram outras pistas no caminho, dentre elas as de Émile Durkheim (2000) que, ao buscar um método para as ciências humanas, em especial para a Sociologia, desenvolveu uma detalhada pesquisa sobre o tema, culminando com a publicação em 1897 da obra “O Suicídio”. O autor discorre sobre o fenômeno denominando-o como um “fato social”, entendido como os aspectos e formas de sentir, pensar, agir, valores morais, crenças, normas e doutrinas. Destacamos que a obra de Durkheim (2000) nos orienta para compreensão do fato social como um produto da vida em sociedade, da forma como nos organizamos enquanto grupo, indicando que o suicídio não pode ser explicado sob a lógica da psiquiatrização do sofrimento emocional e dos fenômenos sociais, tampouco como uma questão intrínseca ao indivíduo.

Na arte e na literatura encontramos histórias permeadas por suicídios e que atravessaram épocas, como “Romeo e Julieta”, de Shakespeare (1597/1998), “Os sofrimentos do jovem Werther”, de Goethe (1774/2014), ou “O apanhador no campo de centeio”, de Salinger (1951/2019). Esses recortes literários desbancaram as especulações do senso comum de que filmes, livros ou séries que abordam o suicídio são exclusividade da contemporaneidade, a exemplo de “*13 Reasons Why*”.

Na história das religiões encontramos diferentes autores, teólogos, livros e crenças que discorrem sobre o fenômeno. Dentre eles destaca-se na Bíblia, especificamente no Novo Testamento, o suicídio de Judas Iscariotes; nos escritos de

Santo Agostinho, o suicídio é considerado um dos grandes pecados que acometem o homem, injustificável à igreja católica, pois viola o quinto mandamento de Deus: não matarás. Esse pecado ainda é visto por muitas famílias como uma maldição, fato que dificulta seu processo de luto (BERTOLOTE, 2012; BOTEGA, 2015).

Contemporaneamente, diversos autores como Bauman (2004), Han (2017a, 2017b, 2018) e Lipovetsky e Serroy (2008), embora não abordem diretamente o suicídio, desenvolveram estudos nos quais essa temática é inerente.

Bauman (2004) destaca a fragilidade das relações, dos valores e da organização social, que, como consequência, implicam em um mundo líquido, na impossibilidade do perene, onde os encontros – e, porque não dizer, a vida – parecem fugazes, desconectados e pouco acolhedores (BAUMAN, 2004).

Para Lipovetsky e Serroy (2008) vivemos tempos mediados pelo qualificativo do hiper, um mundo hiperconsumista, hipercapitalista, hipertecnológico e hiperindividualista. Os autores enfatizam que a cultura-mundo, tema de suas pesquisas, “designa a era da formidável comunicação, da informação e da midiaticização” (p. 8), destacando-a como a mediadora, a saída para essa sociedade desorientada onde há tantos casos de violência contra si, tantas tentativas de suicídio, tantos comportamentos autoinfligidos.

Quanto mais o indivíduo é livre e senhor de si, mais aparece vulnerável, frágil, desarmado internamente. Dão testemunho disso a multiplicação dos suicídios e as tentativas de suicídio, a espiral de ansiedade e de depressão, o crescimento da toxicomania, dos psicotrópicos e das demandas psiquiátricas. (LIPOVETSKY; SERROY, 2008, p. 55).

Han, filósofo coreano, contribui com reflexões sobre a sociedade do cansaço (2017b), da transparência (2017a) e do enxame digital (2018), ressaltando o risco de substituir projetos de vida por projéteis contra a vida e como consequência nos tornamos nossos próprios algozes, na medida em que não há mais espaço para a contemplação e tempo para si. A uniformização dos modos de ser e viver, aos poucos, anula nossa compaixão e nos adoece, levando ao desempenho desmedido e ao sofrimento emocional:

A sociedade atual não é uma sociedade do “amor ao próximo”, na qual nos realizaríamos reciprocamente. Ela é, muito antes, uma sociedade do desempenho, que nos individualiza. O sujeito de desempenho explora a si mesmo até ruir. E ele desenvolve uma autoagressividade que não raramente desemboca no suicídio. O Si como belo projeto se mostra como *projétil*, que ele, agora, aponta para si mesmo. (HAN, 2018, p. 87).

Embora não dirigidas especificamente à escola, os argumentos propostos por Han (2018), Bauman (2004), Camus (2019), Lipovetsky e Serroy (2008) impulsionam reflexões acerca do sofrimento emocional que envolve diferentes atores desse contexto e nos instigam a responder, a procurar saídas e a compreender os possíveis caminhos para a prevenção do suicídio no contexto escolar, e assim desarmar projéteis e retomar projetos de vida, sem psiquiatrizar ou individualizar esse fenômeno.

Considerando os argumentos de Bauman (2004), Camus (2019), Durkheim (2000), Han (2018) e Lipovetsky e Serroy (2008), bem como as evidências científicas que afirmam a importância de formar professores para a prevenção do suicídio abordadas nos manuais da Organização Mundial de Saúde (2000, 2012), Organização Pan-Americana de Saúde (2014) e do Ministério da Saúde (BRASIL, 2005, 2006, 2019), constituiu-se a pesquisa desta tese, fundamentada na revisão de literatura que ressalta a importância do ambiente escolar para a construção de redes de cuidado, proteção e acolhimento de crianças e adolescentes vulneráveis e em risco para tentativas e consumação do suicídio.

A perspectiva da estética tratada nesta tese considera, inicialmente, a definição do Dicionário Aurélio (FERREIRA, 2008) que a apresenta como o “estudo das condições e dos efeitos da criação artística” (p. 377). Indubitavelmente, responder ao problema de pesquisa nos remete ao movimento de uma criação artística mediada pela busca de autores e ideias que afirmam ou refutam as hipóteses elencadas no seu decorrer.

Fazenda (1997) reafirma as aproximações entre a arte e a estética, referindo-se a um de seus orientandos, Marcos Villela Pereira, que pesquisou as relações entre a estética e a educação, definindo-a como a “liberdade de ser o que é, e transgredir seus limites para o que ainda não é” (p. 11). A autora enfatiza que o ato de pesquisar implica em emoções, aproximando-nos da arte e da subjetividade:

A emoção do ato de pesquisar é como a arte, única a cada contemplação. A estética de um achado é particular, individual, portanto imorredoura – quem dela não provou, diria, perdeu da vida o que tem de melhor. Quando se acha que se conhece, demora-se a acreditar que se achou. Mas, como naquela experiência com o “olho mágico”, aos poucos a imagem se revela e, quando ela surge, é impossível descrever-se a emoção a que nos subjugamos. Subjugamo-nos ao que a pesquisa nos revela de corpo inteiro e, nesse ato de entrega, anulamo-nos para nos tornarmos inteiros, parceiros do conhecimento. (FAZENDA, 1997, p. 12).

As pontuações de Fazenda (1997) nos levaram a Scherer (2005), aos encantos da pesquisa e caminhos para construção de uma estética, entendida como a forma e o conteúdo de uma proposta de formação continuada de professoras e professores para a prevenção do suicídio, que entendemos ser mais do que a mera produção de dados. Trata-se, antes de tudo, de entornos, contornos; imagens que se revelam e permeiam os caminhos da tese desde a construção do problema e que seguem indicando os diferentes percursos e movimentos, o porvir, os sentidos e significados que se delineiam durante o caminhar.

Nesse itinerário de encantamentos nos aproximamos das reflexões sobre ubiquidade e reconfiguração apontadas por Lemos (2005), que as define como

[...] uma fusão, o surgimento de práticas híbridas entre o espaço físico e o espaço eletrônico. Essa nova configuração [que] vai disseminar práticas de nomadismo tecnológico onde as tecnologias tornam-se cada vez mais evasivas, transparentes e ubíquas. (LEMOS, 2005, p. 5).

Reconfigurar parece ser o pano de fundo, o companheiro inseparável de todos os movimentos construídos nesta pesquisa, que não despreza os conhecimentos já produzidos ou as diferentes tecnologias educacionais utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, mas as seleciona, reordena e as potencializa em conformidade com o que se pretende, com as possibilidades da escola e com as necessidades do corpo docente implicado com a prevenção do suicídio.

Acerca da questão da estética, encontramos em Scherer (2005) contribuições que ampliam o entendimento desses movimentos para os cenários, os contextos, os calços e percalços que envolvem a construção da estética de um curso, seus encontros presenciais, momentos síncronos, assíncronos, ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e educação *online*, organizados para mediar saberes e acolher cursistas interessados em temas sensíveis. Nesse sentido, mais que uma formação de professoras e professores para temas sensíveis mediados pelas

Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDCI), a estética implica em diferentes momentos e movimentos; em acolhimentos virtuais e físicos de docentes que sofrem ao se depararem com emergências como as tentativas ou consumação do suicídio na comunidade escolar. Como afirma Scherer (2005), a estética é “forma e vida, representa o fluxo, o movimento, algumas vezes caótico, contraditório; representa a forma e o movimento do ser humano, dos ambientes e das relações que se estabelecem” (p. 13).

Vale resgatar a etimologia da palavra estética, relacionada ao termo grego *aisthetiké*, “que significa o ato de admirar que envolve a sensibilidade do ser humano” (CHAVES; GOERGEN 2017, p. 343), ou seja, aquele que nota, que percebe. O problema de pesquisa deste doutoramento busca desvelar essa estética, elencando as categorias construídas no movimento da pesquisa, desde as demandas apresentadas pela Secretaria de Estado de Educação e do Esporte do Paraná (SEED PR), movimentos de formação, até os produtos e propostas de intervenção construídas pelas professoras e pelos professores como concretização da aprendizagem, como forma de operacionalizar ideias, compromissos e demandas que os motivaram para essa formação continuada.

1.2 SOBRE O FENÔMENO DO SUICÍDIO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA SUA PREVENÇÃO

O enfrentamento do suicídio da população jovem é motivo de preocupação da OMS, destacada no relatório de 2012, que apresenta a importância do tema e argumenta que em 2020 o suicídio contribuiria com 2,4% de toda a carga global de doenças. O documento afirma que, embora assustador, esse percentual não leva em conta o imenso impacto do suicídio e seu efeito propagador sobre a vida e a saúde emocional das famílias e comunidades que o experimentam, alertando que entre os jovens este é um problema ainda mais preocupante (OMS, 2012).

As estratégias para seu enfrentamento encontram amparo nas orientações da OMS desde a década de 1990, quando esse organismo internacional, respondendo à demanda da Organização das Nações Unidas (ONU), após representantes de diversos países demonstrarem preocupação com o aumento das taxas de morbidade e mortalidade por suicídio em seus territórios, passou a tratar

essa temática como um problema de saúde pública. O documento da ONU, intitulado “*Prevention of suicide: guidelines for the formulation and implementation of national strategies*” (ONU, 1996), aborda essa questão e explicita a necessidade da colaboração intersetorial e de abordagens multidisciplinares para o enfrentamento desse fenômeno, indicando aos países signatários das Nações Unidas a necessidade de construir políticas públicas que respondam a esse problema.

À época, mais precisamente em 1999, José Manoel Bertolote, professor da Universidade Estadual Paulista e membro do Departamento de Saúde Mental da OMS, atraiu atenção mundial para o problema do suicídio. Na condição de coordenador da Área de Transtornos Mentais e Comportamentais dessa organização, Bertolote dirigiu o *Suicide Prevention Program* (SUPRE), dando início à produção de documentos orientadores de ações preventivas dirigidos a diversos públicos e profissionais, dentre os quais: (1) agências governamentais; (2) médicos; (3) atenção primária à saúde; (4) mídia; (5) educação; (6) agentes penitenciários; (7) conselheiros comunitários; (8) ambientes de trabalho; (9) policiais e bombeiros; (10) sobreviventes do suicídio; e (11) registro de casos. Segundo Diego De Leo, professor do Instituto Australiano para Pesquisa e Prevenção do Suicídio (apud BERTOLOTE, 2012), esses documentos foram enviados à maioria dos governos do mundo, evidenciando que o fenômeno do suicídio configurava uma emergência de saúde pública.

Sustentados por evidências científicas, tais documentos destacam a importância de países e agências governamentais desenvolverem, em especial, três ações para a prevenção do suicídio que consequentemente impactariam suas taxas de morbi-mortalidade: tratamento dos transtornos mentais, restrição do acesso a métodos utilizados no suicídio e abordagem adequada do tema pelos meios de comunicação. Através da Comissão Internacional de Peritos em Prevenção do Suicídio, reunidos em Salzburgo em 2004, a OMS fez uma revisão sistemática das evidências científicas para a prevenção do suicídio e reafirmou as três ações indicadas na proposta do SUPRE. Esse grupo de peritos de 15 países de todos os continentes, e reunidos na Áustria, sob a coordenação da *Suicide Prevention International*, acrescentou mais duas ações que previnem o suicídio: a implementação de programas adequados de educação e informação em escolas, para o público em geral e para os trabalhadores do setor sanitário e social, e a

busca ativa e triagem sistemática de pessoas com alto risco de comportamento suicida (BERTOLOTE, 2012). A inclusão das duas últimas ações reafirma, desde 2004, a escola como espaço privilegiado para a prevenção do suicídio, indicando que a qualificação docente constitui uma estratégia valiosa para o enfrentamento desse fenômeno.

Destacamos as informações do “Mapa da violência: jovens do Brasil” (WAISELFISZ, 2014): dentre os dados sobre a mortalidade da juventude brasileira ressalta-se os indicadores de suicídio, que revelam um aumento de 60% dos casos na população entre 15 e 19 anos no período de 1980 a 2012 (WAISELFISZ, 2014). A publicação explicita o aumento na taxa de suicídio da população brasileira, quando comparada às taxas de homicídios e acidentes de trânsito, fato que retoma a importância de desenvolver ações frente a esses indicadores.

Entre os anos 2002 e 2012, o total de suicídios no país passa de 7.726 para 10.321, o que representa um aumento de 33.6%. Esse aumento foi superior ao crescimento da população do país no mesmo período, que foi de 11,1%. Das três causas violentas aqui trabalhadas, foi a de maior crescimento decenal superando largamente os homicídios (2,1%) e a mortalidade nos acidentes de transporte (24,5%). (WAISELFISZ, 2014, p. 115).

Botega (2014) focaliza a epidemiologia do suicídio no Brasil e aborda ações efetivas para a redução das taxas de suicídio indicando um estudo multicêntrico de intervenção frente ao comportamento suicida coordenado pela OMS em 2002 que abrangeu o Brasil, a Índia, o Ceilão, a África do Sul, o Irã, a Estônia e a China. Na pesquisa, que teve a cidade de Campinas (SP) como campo de coleta de dados, o autor concluiu que o monitoramento cuidadoso de pessoas que já haviam tentado suicídio durante um período 18 meses diminuiu sobremaneira a mortalidade por esta causa, quando comparado com o grupo que não foi monitorado por meio de contatos telefônicos:

Um total de 2238 pessoas que deram entrada no pronto-socorro por uma tentativa de dar cabo à própria vida foram aleatoriamente divididas em dois grupos, que receberam um dos seguintes tratamentos: a) uma intervenção psicossocial, incluindo entrevista motivacional e seguimento telefônico regular (no momento da alta hospitalar, pacientes eram encaminhados para um serviço da rede de saúde); b) tratamento usual (apenas um encaminhamento, por ocasião da alta, para um serviço da rede de saúde). Oito países participaram do estudo. No Brasil, Campinas foi escolhida como cidade para a execução do projeto. Ao final de um seguimento de 18 meses, a porcentagem de suicídios no grupo que não recebeu os telefonemas periódicos foi, comparativamente, dez vezes maior (2,2 e 0,2, respectivamente). (BOTEGA, 2014, p. 233).

Os achados de Botega (2014) provocam-nos ainda mais, pois, se contatos telefônicos no decorrer de 18 meses foram capazes de reduzir em até dez vezes a consumação do suicídio em pessoas com histórico de tentativas, passamos a considerar a potência da formação de professoras e professores para o enfrentamento desse fenômeno, fundamentada na possibilidade de identificar e acompanhar diariamente estudantes em situação de risco.

1.2.1 Formação docente: a escola como espaço de prevenção do suicídio

Entendemos que a discussão das estratégias de prevenção do suicídio na comunidade escolar abrange a questão da formação docente, em especial a formação continuada, haja vista que na formação inicial temas sensíveis como o uso abusivo de álcool e outras drogas, violências e suicídio não fazem parte do escopo das disciplinas e por vezes são tratados como temas exóticos à educação, aos quais, eventualmente, destina-se parte da carga horária de alguma disciplina optativa.

Concordamos com Santos (1997) quando se refere à formação de professoras e professores como um processo iniciado antes de sua formação acadêmica e que prossegue no decorrer da sua vida profissional. Referindo-se à formação sobre um tema sensível como o suicídio e que em alguma medida pode ter sido vivenciado por docentes em sua história pessoal ou profissional, observamos nas ponderações da autora contornos ainda mais significativos:

[...] os estudos sobre formação de professores devem aliar as experiências acadêmicas e profissionais dos docentes com suas experiências pessoais, no sentido de captar como vão sendo construídos valores e atitudes em relação à profissão e à educação em geral. (SANTOS, 1997, p. 26).

A menção de Santos (1997) à construção de valores e atitudes dos professores nos remete à Ferreira e Pryjma (2020), que ressaltam que esses profissionais, mais que condutores de processos de ensino e aprendizagem sobre determinado conteúdo ou conhecimento, são formadores de opinião, disseminadores de saberes e catalizadores de reflexões; desse modo, sua formação é um processo em constante renovação – e, em nosso entendimento, sempre continuada.

Sendo o professor um formador de opiniões, um profissional que procura disseminar o saber e contribuir no desenvolvimento humano, seu papel é fundamental para tornar a sociedade mais crítica, autônoma e reflexiva. Sendo assim, a formação de professores apresenta-se como um campo que se renova. (FERREIRA; PRYJMA, 2020, p. 170).

A expressão “formação inicial e formação continuada de professores”, problematizada por André (2010) a partir dos estudos de Imbernón (2009), Marcelo (2009) e Nóvoa (2008), indica a superação desses termos, substituindo-os por “desenvolvimento profissional docente”. Nesse sentido, a formação docente não deve ser entendida como um período anterior ou posterior à colação de grau, mas como o percurso profissional construído no decorrer da carreira docente, um itinerário formativo que se caracteriza como um *continuum*, uma série de acontecimentos sequenciais e ininterruptos.

As reflexões de André (2010) sobre a formação de professores como evolução e continuidade, nos remetem novamente às discussões de Ferreira e Pryjma (2020) sobre as partilhas entre o corpo docente e as estratégias coletivas para a superação dos problemas que assolam o cotidiano da escola; assim, ao construírem saídas, sempre orientadas por relações dialógicas, reavaliam práticas e as adequam ao contexto da escola. Entendemos que esse compartilhar docente também se configura como uma formação de professores, pois, à medida que partilham, ampliam também seus saberes e fazeres.

A atividade reflexiva deve desencadear o reconhecimento de um problema e a busca conjunta por possíveis soluções por meio de diálogos e trocas de experiências com os pares, constituindo elementos essenciais que estimulam, coletivamente, os profissionais da docência em busca do seu desenvolvimento profissional. Por último, a permanente e constante formação, para a ampliação dos campos de aprendizagem em que a docência pode ocorrer, constitui um dos principais desafios para o desenvolvimento profissional docente. Ao buscar compreender as interfaces da atuação do professor, ele inicia um processo contínuo de investigação sobre as práticas e como essas influenciam os contextos escolares, favorecendo não somente o seu próprio aprimoramento, mas sobretudo, potencializando o entendimento das práticas docentes inseridas nos contextos escolares. (FERREIRA; PRYJMA, 2020, p. 178).

Ressoando as perspectivas dos autores acima que abordam a formação docente, passamos a discutir sobre a formação de professoras e professores e a prevenção do suicídio a partir do que já se produziu sobre esse fenômeno, **com, na e para** a comunidade escolar, bem como as políticas públicas para sua prevenção.

Atento ao aumento dos casos de suicídio no Brasil, o Ministério da Saúde (MS) publicou em 2005 a Portaria nº 2.542, que instituiu o grupo de trabalho (GT) para elaborar e implantar a estratégia nacional de prevenção do suicídio, oficializada no ano seguinte pela Portaria nº 1.876 (BRASIL, 2006), que estabeleceu as diretrizes nacionais. As Portarias fundamentam-se no fato de que o fenômeno do suicídio é um grave problema de saúde pública que afeta toda a sociedade e que pode ser prevenido; argumentam que há um aumento na frequência do comportamento suicida entre jovens de 15 e 25 anos de ambos os sexos e escolaridades diversas, atingindo todas as camadas sociais e impactando as famílias, o mundo do trabalho e, dentre outras instituições, a escola. A partir dessas considerações, os documentos indicam a necessidade de promover estudos e pesquisas para a prevenção do suicídio, instigando as Instituições de Ensino Superior (IES) a se envolver com o tema e desenvolver ações formativas, protetivas, de recuperação da saúde e prevenção de danos.

Além do chamamento do MS para que as IES se comprometam com o enfrentamento do suicídio, a OMS já destacava em seu manual de prevenção do suicídio dirigido a professores (OMS, 2000) a importância da qualificação docente para a abordagem desse tema:

Escolas precisam ter um plano de emergência sobre como informar os funcionários, especialmente os professores, também os colegas mais próximos e pais, quando a tentativa de suicídio ou o suicídio ocorre na escola, o objetivo é prevenir uma leva de suicídios. O efeito contagioso resultante de uma criança ou adolescente suicida é a tendência que eles têm em se identificar com soluções destrutivas adotadas por pessoas que tentaram ou cometeram suicídio. [...] é importante identificar todos os estudantes suicidas, os da mesma classe e os das outras. Um suicídio em cadeia pode envolver não só as crianças e os adolescentes que conhecem uns aos outros: mesmo jovens que estão longe da vítima de suicídio ou nunca o conheceram podem se identificar com seu comportamento e recorrer ao suicídio como resultado. Colegas de classe, funcionários da escola e pais devem ser apropriadamente informados sobre a tentativa de suicídio ou suicídio do aluno e o sofrimento causado por tal ato deve ser trabalhado. (OMS, 2000, p. 25).

Nesse contexto, em que os indicadores de saúde da população jovem apontam o crescimento do suicídio nesse grupo, no qual o Ministério da Saúde conclama as IES a se debruçarem sobre esse fenômeno e em que a Organização Mundial da Saúde apresenta as ações, sustentadas por evidências científicas, para a redução das taxas de mortalidade por suicídio, passamos a discorrer sobre o que já foi produzido para a prevenção do suicídio em escolares e a importância da escola para o enfrentamento desse fenômeno.

Acreditando na potência das professoras e professores e no território da escola como espaço estratégico para o enfrentamento do suicídio, encontramos na Lei 13.819 (BRASIL, 2019) mais uma sustentação para a formação docente sobre este tema sensível. A referida lei instituiu a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, obrigando não só os serviços de saúde, mas também as escolas, a notificarem casos de violência autoinfligida. Embora essa lei tenha sido promulgada em 2019, encontramos artigos registrando diferentes experiências sobre a prevenção envolvendo escolas.

Santos et al. (2013), da Universidade de Coimbra, apresentam o referencial metodológico da pesquisa intitulada “+Contigo”, um estudo longitudinal e de intervenção junto a professores, adolescentes e gestores de escolas. O projeto teve como população-alvo os adolescentes do 3º ano do Ensino Médio, as pessoas a quem eram próximos e a equipe de saúde escolar do centro de saúde do território. Os autores afirmam que a escola se encontra em posição privilegiada para manejar estudantes com ideação suicida e que, à medida que estes são identificados precocemente, é possível prevenir a sua ocorrência, concluindo que essa proposta de trabalho apresenta alto potencial de efetividade (SANTOS et al., 2013).

Façaanha et al. (2010) discorrem sobre uma proposta de prevenção do suicídio em adolescentes, também realizada em Portugal, intitulada “*Believe*”. Uma das estratégias dessa experiência envolveu a sensibilização, discussão e reflexão da prevenção do suicídio na escola e foi dirigida a todos os profissionais da comunidade escolar com o objetivo de sensibilizá-los para a identificação dos adolescentes com tendências suicidas. Os docentes foram orientados quanto aos conceitos, dados epidemiológicos, sinais de alerta, sintomas e comportamentos que identificavam adolescentes em situação de risco. O programa enfatizou a importância da relação professor/aluno e da relação família/escola para encorajar os estudantes com comportamentos de risco a pedir ajuda, sendo inclusive informados sobre a localização dos serviços de saúde que poderiam acessar (FAÇANHA et al., 2010).

Um estudo no Distrito Federal com 852 jovens de 13 a 27 anos cursando o Ensino Médio abordou a construção da identidade, destacando fatores de risco envolvidos (BRASIL et al., 2006). Observou-se que a temática do suicídio configurou um indicador significativo na análise dos fatores de risco:

10,2% deles já tentou suicídio. Destes 57,1% fizeram uma tentativa, 28,6% duas, 11,7% tentaram três vezes e para 2,6% há mais de três tentativas. Os motivos que justificaram este comportamento segundo os participantes da pesquisa foram: problemas familiares (74 %), falta de sentido para viver (59,7%), desilusão amorosa (23,9%), dificuldades financeiras (13,4 %) e uso de drogas (1,5%). (BRASIL et al., 2006, p. 381).

Na busca de estudos que abordassem a formação de professores sobre o tema, encontramos o artigo de Baggio, Palazzo e Aerts (2009), que apresenta uma pesquisa realizada em Gravataí (RS) com 1.170 estudantes da 7ª série (atualmente denominado 8º ano) do Ensino Fundamental da rede pública municipal. O estudo revelou a prevalência do planejamento suicida em 6,3% dos participantes, relacionando-o aos seguintes fatores associados: relações familiares adversas, pequeno número de amigos, contatos agressivos com colegas e sintomas depressivos. A pesquisa destaca a necessidade do planejamento de ações preventivas no ambiente escolar de forma intersetorial, envolvendo especialmente os serviços de saúde e as famílias. Os autores enfatizam a importância da capacitação docente para a abordagem de temas significativos à vida dos

estudantes, identificando adolescentes em risco e realizando ações que se estendam às famílias:

Os dados obtidos, possivelmente, traduzem o que ocorre com jovens escolares da rede pública de comunidades semelhantes, especialmente no que diz respeito às condições socioeconômicas. Assim, pode servir de base ao planejamento de ações preventivas com base na escola em parceria com outros setores da sociedade, como o setor saúde. Entre elas, destaca-se a efetiva capacitação dos professores a fim de que possam trabalhar temas importantes da vida desses jovens, identificar adolescentes em risco e realizar ações que propiciem o maior envolvimento da família. (BAGGIO; PALAZZO; AERTS, 2009, p. 148).

Os autores reafirmam a comunidade escolar como espaço estratégico para a prevenção do suicídio e permitem aprofundar as reflexões que envolvem a escola como um lugar de prevenção. Nesse mesmo sentido, Liberal et al. (2005) realizaram um recorte histórico sobre o conceito de escola segura. Os autores analisam esse conceito e o papel da escola na preservação da saúde e da educação para a qualidade de vida. Destacam que tais discussões surgiram no final da década de 80 em decorrência do movimento de promoção da saúde que culminou com a Carta de Ottawa (1986), nomeando-as como “escolas promotoras de saúde”. A Carta afirma que a saúde se desenvolve e é gerada no marco da vida cotidiana, seja nos centros de ensino, de trabalho e de recreação:

As Escolas Promotoras de Saúde têm os seguintes objetivos: (1) fomentar a saúde e o aprendizado em todos os momentos; (2) integrar profissionais de saúde, educação, pais, alunos e membros da comunidade, no esforço de transformar a escola em um ambiente saudável; (3) implementar práticas que respeitem o bem estar e a dignidade individuais, reconhecendo seus esforços, intenções e realizações pessoais; (4) promover atividade física e assegurar serviços de saúde, ou seja, implementar políticas que garantam o bem-estar individual e coletivo, oferecendo oportunidades de crescimento e desenvolvimento em um ambiente saudável e com a participação dos setores da saúde e educação, da família e da comunidade. Essas escolas devem proporcionar educação em saúde de forma abrangente, no sentido de prevenir lesões não intencionais, violências e suicídios. (LIBERAL et al., 2005, p. 157).

Teixeira (2007) relata a experiência intitulada “A escola como espaço de prevenção ao suicídio de adolescentes” na qual focaliza a realização de um curso destinado a educadores com o objetivo de sensibilizá-los para a necessidade de identificar fatores de risco de suicídio e de conscientizá-los para a importância da escola como instância de prevenção para esse fenômeno. A autora ressalta a

importância das pessoas próximas aos adolescentes, enfatizando que a escola se encontra em posição privilegiada para o enfrentamento do problema:

Aqueles que fazem parte do universo dos adolescentes, forçadamente, encontram-se em uma posição-chave, na medida em que, vivendo tão próximos a eles, podem desempenhar um papel fundamental em suas vidas, através de ações de prevenção cujo êxito dependerá não só da capacidade de reconhecer sinais de alerta mas também de responder, adequadamente, aos seus apelos nesta fase em que têm suas certezas abaladas e suas referências enfraquecidas. (TEIXEIRA, 2007, p. 2).

Teixeira (2007) destaca a importância de que a escola desenvolva programas de prevenção do suicídio e identifique seus fatores de risco: uso abusivo de álcool e outras drogas, sintomas depressivos e baixa autoestima. Afirma ser tarefa de todo educador apoiar os estudantes para que se sintam capazes de lidar com os problemas desse ciclo de vida, compreendido como uma construção social permeada pela cultura e pelas relações estabelecidas em seu entorno. Conclui enfatizando a relevância de:

[...] sensibilizar os educadores para a necessidade de identificar fatores de risco do suicídio em adolescentes e de conscientizar-se para a importância do trabalho em rede social, colocando a escola como importante instância da sociedade capaz de desenvolver ações preventivas. (TEIXEIRA, 2007, p. 12-13).

A publicação da OPS (2014), intitulada “*Prevención del suicidio: un imperativo global*” (2014), faz referência ao projeto “*Saving and Empowering Young Lives in Europe*” (SAYLE), desenvolvido em 11 países europeus com o objetivo de capacitar a comunidade escolar sobre a saúde emocional. O documento reafirma o papel de destaque das escolas e conclui que, nas instituições de ensino onde o programa foi aplicado, houve taxas menores de ideação e de tentativas de suicídio nos 12 meses seguintes.

Cada país realizó un ensayo comparativo aleatorizado que constaba de tres intervenciones activas y una intervención mínima que sirvió de testigo. Las intervenciones activas comprendían la capacitación de guardianes, un programa de concientización sobre salud mental y la detección de adolescentes en riesgo por parte de profesionales. Los adolescentes participantes en el programa de concientización en materia de salud mental, comparados con los participantes en la intervención mínima, tenían tasas significativamente menores de ideación suicida y de planes e intentos de suicidio graves al cabo de 12 meses. (OPS, 2014, p. 35).

Os documentos da OMS, da OPAS e do MS que abordam a formação docente ressaltam seu papel na prevenção do suicídio. A escola foi referenciada como o *lócus* privilegiado de intervenções que possam acolher o sofrimento da comunidade escolar diante do fenômeno do suicídio. Esta tese propõe o estudo de limites e possibilidades de realizar um curso de formação de professoras e professores, visando a prevenção do suicídio. Isso implica a criação compartilhada de alternativas afetivas e efetivas de intervenção, que possam acolher as demandas das escolas, dos docentes, dos discentes e demais participantes da comunidade escolar. Significa incorporar novas dimensões estéticas que incluam as vozes, os desejos, os anseios, as inquietudes, as controvérsias e os desafios que têm sido postos e que demandam um enfrentamento criativo e compartilhado entre os atores sensíveis ao enfrentamento do suicídio, especialmente os vinculados às escolas, universidades e operadores de políticas públicas.

O curso planejado e levado à ação como parte da pesquisa de doutorado desenvolvida, explorou propostas formativas orientadas pela educação híbrida, considerando os recursos *online* mediados por tecnologias digitais de informação e comunicação, constituindo, dessa forma, a estética de um curso de formação sobre o qual trataremos nos capítulos seguintes.

2 REVISITANDO A EDUCAÇÃO ONLINE E A EDUCAÇÃO HÍBRIDA PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO

*Quando Ismália enlouqueceu
Pôs-se na torre a sonhar
Viu uma lua no céu
Viu outra lua no mar
No sonho em que se perdeu
Banhou-se toda em luar
Queria subir ao céu
Queria descer ao mar
E num desvario seu
Na torre, pôs-se a cantar
Estava perto do céu
Estava longe do mar
E, como um anjo
Pendeu as asas para voar
Queria a lua do céu
Queria a lua do mar
As asas que Deus lhe deu
Ruflaram de par em par
Sua alma subiu ao céu
Seu corpo desceu ao mar*

(GUIMARAENS, 2018).

Após problematizar o suicídio, suas implicações no contexto da escola, sua interface com a formação de professores e as ações sustentadas por evidências científicas recomendadas para seu enfrentamento, passamos a discutir a educação híbrida e a educação *online* na construção de processos formativos.

A escolha da educação híbrida como estratégia de formação docente para a prevenção do suicídio encontra em Brito e Purificação (2015) uma das suas sustentações teóricas. As autoras postulam que os processos de ensino e aprendizagem mediados por recursos tecnológicos possuem potencial para a democratização do conhecimento, constituindo-se como uma estratégia privilegiada para formação continuada de professoras e professores. Destacam que o uso das novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação ampliam o acesso da comunidade escolar a todo tipo de informação, sejam elas de cunho científico ou não. Mais que uma ferramenta para acessar conhecimento, tais tecnologias qualificam-se como um novo paradigma para os processos formativos de docentes, agora mediados por informações em tempo real e em rede (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015).

Entendendo os recursos tecnológicos – digitais ou não – como ferramentas potentes para alavancar processos de ensino e aprendizagem, passamos a discutir o conceito de tecnologia, suas implicações e possibilidades na construção de um curso para a prevenção do suicídio em escolares.

Nesta tese, ao abordarmos a tecnologia, adotamos os conceitos de Brito e Purificação (2015) e de Kenski (2008). Esta última faz referência à diferença entre técnica e tecnologia, provocando-nos a perceber as interações que diariamente fazemos com as ferramentas tecnológicas, seja na mediação dos processos de ensino e aprendizagem, seja em nosso cotidiano:

Tudo o que utilizamos em nossa vida diária, pessoal e profissional – utensílios, livros, giz e apagador, papel, canetas, lápis, sabonetes, talheres... – são formas diferenciadas de ferramentas tecnológicas. Quando falamos da maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar determinada ação, referimo-nos à técnica. A tecnologia é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que correspondem aos usos que lhes destinamos, em cada época. (KENSKI, 2008, p. 17).

Brito e Purificação (2015) agregam ao conceito de tecnologia seu potencial como ferramenta para resolver problemas; segundo as autoras, “a tecnologia é a aplicação do conhecimento científico para se obter um resultado prático” (p. 22). A perspectiva de tecnologia abordada por Brito e Purificação (2015) reafirma o itinerário de pesquisa desta tese, que busca responder aos dilemas vividos pelas escolas frente às tentativas e à consumação do suicídio de sua comunidade e assim apresentar estéticas que constituam uma proposta em formato de curso híbrido e sustentado na educação *online*, apontando caminhos para formação continuada de docentes sobre o tema.

Ampliando a ideia de resultado prático apontado por Brito e Purificação (2015), esta está vinculada à emergência do tema, que não desconsidera sua complexidade, mas aposta na tecnologia como uma saída, uma ferramenta capaz de acolher, capilarizar conhecimentos, conduzir e multiplicar processos formativos sobre a prevenção do suicídio.

Percorrendo o conceito de tecnologia chegamos às TDIC, descritas por Brito e Simonian (2017) como “tecnologias que têm o computador e a internet como instrumentos principais e se diferenciam das Tecnologias de Informação e comunicação (TIC) pela presença do digital” (p. 189).

Apostamos na capilaridade das tecnologias digitais e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como potentes operacionalizadoras de estratégias e fortalecimento de redes físicas e virtuais para a sensibilização, reflexão e qualificação de educadores no enfrentamento do suicídio. Postulamos que, à medida que fortalecemos docentes como disseminadores da prevenção, os qualificamos para agir, aproximando-os dos estudantes para interações significativas, menos hierarquizadas; desse modo, os professores são capacitados para acolher a dor e o sofrimento de quem, por vezes, literalmente coloca a vida no fio da navalha. Como destaca Kenski (2008),

O ensino mediado pelas tecnologias digitais pode alterar estas estruturas verticais (professor > aluno) e lineares de interação com as informações e com a construção individual e social do conhecimento. Os ambientes digitais oferecem novos espaços e tempos de interação com a informação e de comunicação entre os mestres e aprendizes. (KENSKI, 2008, p. 11).

As TDIC permitem democratizar o conhecimento, favorecer a aprendizagem e a formação crítica de docentes sobre o tema, possibilitando que cada realidade escolar identifique as melhores estratégias para a construção de propostas e enfrentamento das tentativas ou consumação do suicídio.

Entendemos que as tecnologias digitais, para além de ferramentas de disseminação do conhecimento, contribuem para a construção de outros olhares frente à complexidade do tema e para os desafios colocados a professoras, professores, gestoras e gestores para o enfrentamento dos casos de violência autoinfligida. Muitos desses casos envolvem as redes sociais da internet, onde se instigam e se planejam ações suicidas – a exemplo de Yönlü, pseudônimo do adolescente gaúcho que cometeu suicídio durante uma transmissão *online* no Rio Grande do Sul em 2006 (CORSO, 2008).

Destacamos também os referenciais da cibercultura de Lévy (1999), explicitados por Brito (2006), Brito e Simonian (2017) e Lemos (2005), que enfatizam que “nossa cultura atual é mediada, tensionada, construída e reconstruída na e com a cibercultura” (BRITO; SIMONIAN, 2017, p. 187).

Lévy (1999) diferencia ciberespaço e cibercultura. O autor define o ciberespaço como uma rede, um “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores” (LÉVY, 1999, p. 17) e a cibercultura como

um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17). O autor confere ao ciberespaço o lugar, não físico, mas de interação do coletivo e comunitário, que configura o pano de fundo para o trabalho compartilhado, evoluindo das redes de Educação a Distância (EaD) para o paradigma da educação *online* (BRITO; FERREIRA, 2020; SANTOS, 2019, 2021).

Note-se que esta produção de Lévy (1999) sobre a cibercultura foi escrita na França a pedido do Conselho Europeu há mais de vinte anos. No entanto, destaca-se sua contemporaneidade, provocando a reflexão de uma infinidade de autores, de diversos países e campos do conhecimento a discutirem sobre seus desvelamentos e implicações nos diferentes campos do saber, como arte, comunicação, economia, mídia, e, dentre outros, também a educação.

Na área da educação, Santos (2019) radicaliza a ideia – ou seja, vai à raiz – da cibercultura, ampliando nossos olhares para além de Lévy. Para a autora, mais do que um conjunto de técnicas, práticas e atitudes, a cibercultura é a cultura da contemporaneidade, atravessando nosso cotidiano, percursos, relações de produção, conhecimentos, saberes e práticas (SANTOS, 2019). Em sua itinerância entre o ensino e a pesquisa, a autora discorre sobre os temas, as perguntas, os fazeres e as inquietações que envolvem a educação e docência *online*, apontando a potência, a importância e o destaque da cibercultura nas práticas e nos processos educativos:

A cibercultura é a cultura contemporânea que revoluciona a comunicação, a produção e circulação em rede de informações e conhecimentos na interface cidade–ciberespaço. Logo, novos arranjos espaçotemporais emergem e com eles novas práticas educativas. Sendo a cibercultura o contexto atual, não podemos pesquisar sem a efetiva imersão em suas práticas. (SANTOS, 2019, p. 20).

Em meio à pandemia do SARS Cov2, Santos (2021) faz vários apontamentos sobre a docência *online*, dentre eles a defesa dessa modalidade educativa como constituinte da educação híbrida, na medida em que produz novos arranjos pedagógicos mediados pela convergência do espaço e tempo. Desse modo, impulsiona “bricolagens” e constrói aprendizagens colaborativas oportunizadas pela

interconexão das redes digitais, que revelam as “cocriações” produzidas na intersecção dos dispositivos *online* aos momentos presenciais.

A presença do digital em rede é transversal em nosso tempo nas mais variadas ações humanas. Seres humanos em processos de cocriação em rede na relação cidade/ciberespaço protagonizam a cultura contemporânea, ou seja, a cibercultura. Portanto, para nós a educação online já é em potência uma educação híbrida, uma vez que nos permite brincar e fazer convergir espaços, tempos e pedagogias. “Convergir” não é replicar e ou mesmo copiar. E “brincar” não é juntar sem propósito. Convergir e brincar exigem de nós cocriação inteligente de processos, produtos, arquiteturas e mediações. Incorporar o uso de tecnologias e ou situação online a rotinas presenciais de forma desintegrada não é para nós educação online ou mesmo híbrida. (SANTOS, 2021, não paginado).

Brito (2006) também argumenta que a cultura contemporânea está mediada pela cibercultura e destaca a importância desse tema para o campo da educação e para o mundo da escola. A autora pontua que o uso de tecnologias no território escolar amplia práticas docentes, configurando uma oportunidade para a formação continuada de professores.

Ampliando o conceito de tecnologias estaremos ampliando o conceito de inclusão digital, numa perspectiva da participação ativa, da produção de cultura e conhecimento, o que implica vontade e ação política, um amplo programa de formação continuada dos professores, visto serem estes os agentes promotores de processos educativos capazes de dar à população a oportunidade de participação na dinâmica contemporânea como sujeitos críticos, criativos, éticos, autônomos e com poder de decisão e produção. (BRITO, 2006, p. 17).

As contribuições de Brito (2006) ressoam nas pesquisas em rede e nas redes, realizadas por Santos (2021) sobre o ensino híbrido, que o classifica como: ensino híbrido com tecnologia educacional, ensino híbrido com metodologias ativas, ensino híbrido com e na cibercultura. Este último, denominado pela autora como educação *online*, aposta na autonomia e no protagonismo dos estudantes em suas itinerâncias de aprendizagem e formação e na garantia da mediação docente, em espaços e tempos presenciais e *online*. Constitui, assim, o fio orientador do curso de formação de docentes para prevenção do suicídio de que trata este doutoramento, que se afastando das propostas formativas sustentadas pelo modelo MOOC (*Massive Open Online Course*), organiza-o com a garantia e mediação de tutoria, haja vista nosso entendimento de que temas sensíveis devem ser tratados com

delicadeza, verbalizados ou sinalizados de diferentes formas e ressignificados na interação com os tutores.

Revelada a potência e a inexorável presença da cibercultura na sociedade e em nosso cotidiano, a mediação e o uso das tecnologias – digitais ou não – na educação e na formação de professores fortalece a aproximação, a experimentação e a centralidade do mundo da escola para a intervenção em temas sensíveis. Portanto, torna-se possível uma formação continuada para professoras e professores (BRITO, 2006; FERREIRA, 2020; SANTOS, 2021), sujeitos críticos e autônomos, que os legitime para o enfrentamento do suicídio e a condução das situações de risco vivenciadas no cotidiano dos estudantes.

Considerando a forma como foram utilizadas no curso de prevenção do suicídio, classificamos das tecnologias educacionais em dois tipos: dependentes e independentes, conforme criadas por Thiagarajan e Paigna, (1988 apud BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015; LEITE, 2003). Essa classificação considera tecnologia educacional dependente aquela em que se faz uso de elementos elétricos ou eletrônicos para sua produção ou execução, enquanto o termo independente refere-se às tecnologias educacionais que não utilizam recursos elétricos ou eletrônicos, como: quadro de giz, giz, flanelógrafos e jogos de tabuleiros, dentre outros. Exemplos dessa classificação serão fornecidos no Capítulo 4, quando apresentaremos o AVA e os encontros presenciais que compuseram o curso de prevenção do suicídio. Adiantamos que, no segundo encontro presencial, usamos um jogo de tabuleiro, classificado como tecnologia independente. Em outras tarefas do AVA utilizamos tecnologias dependentes, como a inteligência artificial Fabi Grossi, que envolve atividades *online* ou mediadas pelas redes sociais, como o *Facebook*.

Após a apresentação da potência das TDIC, da cultura contemporânea mediada pela cibercultura e da educação *online* como estratégia para construção de processos formativos que tratem sobre temas sensíveis, apontamos a educação híbrida como possibilidade de formação continuada de docentes para a prevenção de suicídio. Destacamos que as discussões que envolvem a educação híbrida, frequentemente acaloradas ou envoltas em retóricas que a situam como revolucionária e obrigatoriamente mediada pelas tecnologias educacionais *high tech*, parecem desconsiderar aspectos como os pontuados por Moran (2015):

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes. (MORAN, 2015, p. 27).

As reflexões de Moran (2015) problematizam a educação híbrida não como uma possibilidade ou consequência exclusiva do avanço das tecnologias digitais e de sua inclusão na educação, mas também como uma forma de operacionalizar os processos de ensino e de aprendizagem, de mediá-lo com diferentes estratégias ou ferramentas, de fazer diversas combinações e arranjos.

Podemos fazer uma analogia desse conceito com a perspectiva do arranjo musical, incitando a ideia de uma orquestra: conforme a música, em algum momento um instrumento se destaca; após sua contribuição, seu solo, outros serão chamados à apresentação – às vezes como instrumento de destaque, outras vezes, a exemplo da educação híbrida citada por Moran (2015), para fazer parte do conjunto que comporá determinada nuance da partitura.

A perspectiva de educação híbrida apresentada nessa tese destaca a riqueza de possibilidades a serem exploradas nas itinerâncias da educação *online*, combinada com momentos presenciais – que, frisamos, supera a ideia de curso semipresencial, em que, na maioria dos casos, o processo de ensino e aprendizagem costuma se limitar à postagem de materiais e encontros presenciais para cobranças de tarefas ou aulas expositivas.

No QUADRO 1 apresentamos os autores que escolhemos para sustentar e justificar um curso híbrido para formação docente sobre prevenção do suicídio.

QUADRO 1 – AUTORES QUE ORIENTAM A PROPOSTA FORMATIVA DO CURSO DE PREVENÇÃO DO SUICÍDIO OFERTADO PARA DOCENTES

FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO	REFERENCIAL TEÓRICO
Tecnologia	Brito e Purificação (2015); Brito e Simonian (2017); Kenski (2008)
TDCI	Brito e Purificação (2015); Brito e Simonian (2017)
Cibercultura	Brito (2006); Lemos (2005); Lévy (1999); Santos (2019, 2021)
Ciberespaço	Lévy (1999); Santos (2019, 2021)
Educação <i>online</i>	Santos (2019, 2021)
Educação Híbrida	Moran (2015); Santos (2019, 2021)
Formação de professores	André (2010); Ferreira e Pryjma (2020)
Estética	Scherer (2005)

Fonte: A autora (2021).

Dessa forma, apostamos em uma educação híbrida construída de maneira artesanal, que seleciona materiais e ordena módulos como resposta às necessidades do grupo em formação, considerando a potência do digital para convergência de espaços, tempos e pedagogias que provoquem interatividades, construam redes colaborativas, possibilitem aprendizagens significativas e impulsionem a autoria e o protagonismo de estudantes mediados pela tutoria. Consideramos que a educação híbrida orientada pela educação *online* não é evolução da EaD, mas um fenômeno da cibercultura (SANTOS, 2019, 2021) que pode lançar mão de diferentes tecnologias educacionais e recursos do ciberespaço à medida que percebe o movimento, as idas e vindas, os avanços e recuos de cada processo formativo em espaços presenciais e virtuais (SCHERER, 2005).

3 PERCORRENDO A METODOLOGIA: “CAMINHANTE, O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR”⁴

Este capítulo aborda a metodologia do estudo e apresenta como esta pesquisa foi se constituindo na relação com a proposição e o desenvolvimento do curso de formação de professoras e professores para a prevenção do suicídio, para chegar à resposta ao problema de pesquisa: que estética de formação continuada de professoras e professores, para prevenção do suicídio, pode ser construída em um processo de educação híbrida com uso de tecnologias? Tal questão deu origem ao objetivo geral da pesquisa: propor e analisar uma estética de formação de professoras e professores para prevenção do suicídio, em um processo de educação híbrida.

Por se tratar de uma proposta formativa construída em resposta às demandas encaminhadas ao projeto de extensão Luto e Prevenção do Suicídio (LPS), nos orientamos pelos pressupostos da pesquisa-ação de Thiollent (1985 apud GIL, 2008) e Richardson (2004), que fundamentam esse método como

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo. (GIL, 2008, p. 48).

Richardson (2004) faz um trocadilho com as palavras: “tal qual o nome implica, a pesquisa-ação visa produzir mudanças (ação) e compreensão (pesquisa)” (p. 175). O autor reafirma os aspectos fundamentais dessa forma de pesquisar: a participação dos diferentes atores envolvidos no problema a ser estudado e as mudanças produzidas a partir das intervenções.

Corroborando as afirmações de Thiollent (1985 apud GIL, 2008), Richardson (2004) destaca que fazer pesquisa-ação é implicar-se, respondendo ao problema que se apresenta em determinado território, grupo social ou organização, a uma situação que bate às portas do pesquisador e que não está restrita ao laboratório – pois o laboratório é o cotidiano, é o que acontece no dia a dia das pessoas que,

⁴ Alusão à poesia de Antonio Machado (2003).

mais do que sujeitos de pesquisa, são parte da interpretação do fenômeno, são agentes da sua resolução.

A pesquisa desta tese está articulada, como afirmamos anteriormente, ao curso que surgiu da demanda encaminhada ao Projeto de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio da UFPR⁵. A pesquisa-ação nesta tese se desenvolve em um movimento entrelaçado entre uma ação docente e uma pesquisa de doutorado.

Entendemos a pesquisa-ação como um compromisso social que responde à máxima de Paulo Freire (1997, 2007) de que a educação é um ato político através do qual educadoras e educadores fazem a denúncia e o anúncio, entendido como a coragem de visibilizar temas que incomodam o contexto da escola. É tirá-los debaixo do tapete e anunciar suas possibilidades de enfrentamento, por vezes assustadoras e doloridas, mas necessárias para a construção de outros percursos, histórias e implicações (FREIRE, 1997, 2007).

Não há anúncio sem denúncia, assim como toda denúncia gera anúncio. Sem este a esperança é impossível. Mas, numa autenticamente utópica, não há como falar em esperança se os braços se cruzam e passivamente se espera. Na verdade, quem espera na pura espera vive um tempo de espera vã. (FREIRE, 2007, p. 71).

As provocações de Freire (1997, 2007) nos impulsionaram a responder à demanda elencada e organizar um curso de prevenção do suicídio, iniciando pelo acolhimento dessa denúncia, aqui entendida como a visibilização desse fenômeno nas escolas e pela construção de anúncios, possíveis saídas indicadas pelas vozes da comunidade escolar, que entendemos podem ser mediadas pelas TDIC, cujas ferramentas por sua capilaridade, agilidade e possibilidades de interação permitem a inclusão de vasto número de docentes.

Sustentamos a escolha da pesquisa-ação como resposta aos pedidos de docentes e gestores da SEED-PR que buscaram a UFPR após a consumação de dois casos de suicídio envolvendo estudantes de uma mesma escola no intervalo de três semanas, além dos rumores de que grupos de *WhatsApp* de estudantes do Ensino Médio planejavam cometer suicídio em rede, isto é, a consumação do suicídio combinada via rede social entre sujeitos de diferentes territórios. A FIGURA

⁵ Mais informações sobre o Projeto de Extensão Luto e Suicídio podem ser obtidas no *link*: <<http://www.proec.ufpr.br/links/extensao/suicidio.html>>.

1 sintetiza o contexto de demandas para a formação docente para prevenção do suicídio que resultaram na opção pela pesquisa-ação.

FIGURA 1 – CONTEXTO QUE DEMANDOU A PROPOSTA DE CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO



FONTE: A autora (2021).

O cenário apresentado na FIGURA 1 ressoa no desenho da pesquisa-ação orientada por Richardson (2004) ao propor quatro tarefas: estabelecimento do **diagnóstico** da situação a ser pesquisada, ou seja, a definição do problema a partir das considerações dos sujeitos envolvidos, em especial os que demandaram tal pesquisa ou envolvidos na situação-problema; construção de **ações** que respondam às demandas identificadas no diagnóstico, de forma que o grupo que demandou a pesquisa contribua na seleção das propostas a serem construídas, nas possíveis saídas e encaminhamentos da situação-problema; **avaliação** dos resultados do processo e das ações desenvolvidas que permitirão a retroalimentação da pesquisa em uma avaliação cíclica; **reflexão** sobre o processo de ensino e aprendizagem traduzida em atitudes, comportamentos, novas ações propostas ou construídas para responder ao problema que demandou a pesquisa.

Ao se comprometer com essas quatro tarefas, o pesquisador desenvolve ações que resultam na mudança da situação-problema e em uma nova compreensão sobre o processo de conhecimento, ou seja, sobre tudo o que foi

produzido nesse percurso metodológico. Desse modo, a pesquisa resulta em novas produções, outras leituras de mundo e apontamentos de saídas – portanto, em uma pesquisa-ação (RICHARDSON, 2004).

Contextualizamos as etapas desta pesquisa-ação, articulando-a à linha de pesquisa Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação e ao Grupo de Estudos e Pesquisa Professor, Escola e Tecnologias Educacionais (GEPPETE)⁶, coordenado pela Profa. Dra. Glaucia da Silva Brito, orientadora desta tese. Nos preocupamos com a valorização e a escuta docente, não no sentido psicoterapêutico, mas enquanto orientador da produção acadêmica que se concretiza à medida que é construída com professoras e professores e na razão em que suas vozes ecoam, orientando novos sentidos, significados, potências e desafios. Esse eco delineou o curso de formação docente para prevenção do suicídio, qualificando-se como o seu fundamento, alinhando possibilidades às demandas dos grupos que o solicitaram, partilhando propostas, acolhendo pedidos de mudanças, ajustando-o e respondendo às suas necessidades.

Iniciamos a construção da proposta de curso identificando e compreendendo as necessidades elencadas pela SEED, bem como pelos profissionais da educação e da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) que participaram de ações promovidas pelo projeto de extensão LPS. Destacamos que a inclusão da RAPS na identificação de demandas deu-se por entendermos que o enfrentamento do fenômeno perpassa a ação articulada entre a escola e todos os recursos que podem e devem ser acessados e potencializados em seu território, em especial as Unidades de Saúde (US) e os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS).

A etapa de diagnóstico envolveu quatro atividades: reuniões com pais, estudantes, docentes, gestores da escola e da SEED; formalização de parceria UFPR-SEED definindo atividades partilhadas; elaboração e aplicação de um questionário para caracterização da demanda; e análise das respostas ao instrumento. Em seguida detalharemos cada uma dessas atividades.

⁶ Grupo de Pesquisa vinculado ao CNPQ – Ink: <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/20462>>.

3.1. DIAGNÓSTICO

A construção da situação-problema foi mediada por reuniões com diferentes atores que solicitaram ações de enfrentamento do suicídio no ambiente escolar e pela aplicação de questionário para levantamento das necessidades. Detalhamos esse processo em quatro distintas ações, apresentadas a seguir.

3.1.1 Reuniões com grupos de pais, estudantes, professores, equipe pedagógica e gestores da SEED

Nessas reuniões buscou-se compreender o problema, acolher as demandas de cada seguimento e suas interpretações sobre o fenômeno do suicídio. Nas reuniões organizadas e conduzidas pelo projeto de extensão com a comunidade da escola estadual onde ocorreram os dois suicídios, problematizamos o fenômeno, acolhemos os enlutados e os fortalecemos para a retomada de laços, pois se encontravam em sofrimento, fragilizados e à busca de culpados. Tais encontros, inicialmente com todos os atores e na sequência com os grupos específicos, permitiram-nos conhecer o entendimento que cada grupo tinha sobre o fenômeno e os caminhos que propunham para construir um processo formativo que respondesse às dores e demandas identificadas.

Uma das três reuniões realizadas com os docentes em formato de roda de conversa está registrada na FIGURA 2.

FIGURA 2 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA RODA DE CONVERSA COM DOCENTES



FONTE: A autora (2021).

A FIGURA 2 retrata a primeira das reuniões realizadas com docentes da escola onde aconteceram os casos de suicídio, uma em cada turno, com duração de duas horas, mediadas pela circulação da palavra e operacionalizadas sem a participação da equipe gestora, para que professores e professoras não se sentissem constrangidos. Nelas acolheu-se o sofrimento emocional do grupo e fez-se esclarecimentos teóricos sobre epidemiologia, fatores de risco e condução dos casos identificados com ideação suicida. Destacaram-se, nessas rodas, diferentes entendimentos sobre o ocorrido, com explicações que reduziam o fenômeno a questões psiquiátricas, embora alguns participantes ampliassem a discussão para os aspectos psicossociais, citando inclusive os estudos de Durkheim (2000) sobre o suicídio. Após as rodas, o grupo foi convidado a responder um questionário para investigação da demanda e interesse em participar de uma formação continuada sobre o tema.

Nessa mesma escola houve duas reuniões ampliadas com grupos de pais, estudantes e membros da comunidade escolar interessados no tema, nos períodos da tarde e da noite. Esses encontros foram marcados por falas que revelaram o temor de novos casos e a busca de razões e motivações para a consumação dos suicídios. Os discursos se mostraram permeados por ideias preconcebidas e simplistas, que reduziam o fenômeno a explicações de cunho moral, religioso ou

psiquiátrico. Uma das reuniões realizadas com a comunidade escolar, ocorrida no período noturno, com objetivo de facilitar a participação de pais e estudantes trabalhadores, está registrada na FIGURA 3.

FIGURA 3 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA RODA DE CONVERSA COM PAIS, ESTUDANTES E EQUIPE GESTORA DA ESCOLA COM CASOS DE SUICÍDIO



FONTE: A autora (2021).

Nos encontros com os grupos de docentes, famílias e estudantes, percebemos a animosidade que pairava no ar, retratada pela busca de saídas mágicas, além dos silêncios ensurdecedores das rodas de discussão; nesses momentos, nós - equipe de coordenação e psicólogo assessor do projeto - buscávamos partilhar e circular a palavra enquanto estratégia para encaminhar a dor, a culpa, a impotência e as fragilidades vividas pelos participantes.

3.1.2 Parceria UFPR-SEED

A aproximação e parceria com a SEED deu-se mediada pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos, através da qual foram estabelecidos os limites e responsabilidades das instituições, dentre elas a identificação da plataforma para hospedar o AVA, a seleção e qualificação da tutoria, a construção e abertura do edital de chamamento de cursistas (ANEXO A) e a organização do curso.

A parceria UFPR e SEED constituiu uma equipe de coordenação formada por três membros: a coordenadora do projeto de extensão da UFPR Luto e Prevenção do Suicídio, pesquisadora desta tese; a coordenadora de Direitos Humanos da SEED; e uma pedagoga com formação em *web design*, participante do GEPPETE, convidada para fazer a construção e manutenção do AVA, que no decorrer do curso o reorganizava em conformidade às necessidades e dificuldades que cursistas e tutores relatavam, assumindo, no desenrolar dos módulos, o papel de coordenadora de tutoria. Essa equipe dividiu tarefas, responsabilidades e contou com o apoio de um psicólogo, colaborador do projeto de extensão LPS, que assessorou a qualificação de tutores, participou da discussão de casos demandados pelos cursistas e da produção do jogo de tabuleiro a ser apresentado no Capítulo 4. A divisão das tarefas da equipe de coordenação é detalhada no QUADRO 2.

QUADRO 2 – TAREFAS PACTUADAS ENTRE UFPR E SEED

TAREFA	RESPONSABILIDADE	PERÍODO
Hospedagem Moodle	UFPR	Pré, pós e durante o curso
Construção e manutenção do AVA	UFPR/GEPPETE	Pré, pós e durante o curso
Indicação de tutoria	SEED	Pré curso
Chamamento de cursistas	SEED	Pré curso
Qualificação da tutoria	UFPR/LPS	Pré curso
Construção e produção do jogo de tabuleiro	UFPR/LPS	Durante o curso
Curadoria de conteúdos	UFPR/SEED	Pré e durante o curso
Encontros presenciais	UFPR/SEED	Durante o curso
Empréstimo de salas	UFPR/SEED	Pré curso
Acompanhamento de situações de risco	UFPR/SEED/ASSESSORIA	Pré, pós e durante o curso
Certificação	UFPR	Pós curso

FONTE: A autora (2021).

As reuniões com a SEED evidenciaram a demanda reprimida para a formação docente sobre o tema, visto que tentativas de suicídio eram comuns a vários colégios da Região Metropolitana e demais regionais de educação do Paraná. Destacamos que, à medida que se realizavam as reuniões com a SEED e as escolas, percebíamos a potência da plataforma *Moodle* e suas possibilidades para

mediar a formação de professoras e professores de diferentes territórios e das cidades circunvizinhas.

3.1.3 Questionário para identificação da demanda formativa

Para compreender a demanda formativa, elaboramos um questionário que foi aplicado em versão digital e versão impressa com o objetivo de identificar o interesse e as necessidades formativas.

O questionário (APÊNDICE D) contou com quatro questões norteadoras, detalhadas no QUADRO 3.

QUADRO 3 – QUESTÕES NORTEADORAS PARA IDENTIFICAÇÃO DA DEMANDA FORMATIVA

QUESTÃO NORTEADORA	PERGUNTAS
Perfil dos respondentes	Ano de nascimento, sexo, formação, pós-graduação, tempo de atuação, disciplina lecionada/área em que trabalha
Situações de risco vividas na escola/trabalho	Histórico de ideação, tentativas e consumação do suicídio na escola ou equipamento em que atua
Interesse formativo	Desejo de fazer formação continuada sobre a prevenção do suicídio e modalidade de interesse
Necessidades temáticas identificadas	Conteúdos que deveriam ser tratados no curso

FONTE: A autora (2021).

O questionário foi respondido por 113 participantes; 28 professoras e professores da escola estadual onde ocorreram os dois suicídios, responderam a versão impressa. Os demais gestores e/ou profissionais do campo psicossocial, participantes das oficinas do projeto LPS realizadas no decorrer do primeiro semestre de 2018, responderam ao instrumento no formato digital.

Ao analisar as respostas do questionário, investigamos inicialmente a formação dos interessados em participar do curso. Os resultados revelam que 93% dos participantes tinham pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*. Essas informações subsidiaram a escolha de materiais e recursos, pois se tratava de um grupo com conhecimento ou formação em pesquisa, que facilita o manuseio de informações científicas e a busca de fontes confiáveis para orientar seus trabalhos com os estudantes.

Indagamos se o participante já havia identificado estudantes em risco de suicídio nas escolas ou serviços onde atuavam. A essa questão, 66% dos participantes responderam afirmativamente.

Quanto às tentativas de suicídio, 49% dos respondentes afirmaram saber de casos de algum estudante de suas escolas ou serviços em que atuavam que já haviam tentado suicídio. Essas respostas reafirmam a demanda pela formação de docentes para prevenção do suicídio.

Quanto ao perfil desses estudantes, 44% das tentativas aconteceram com estudantes do ensino médio e 56% com estudantes do ensino fundamental II, destes 90% cursavam o nono ano.

Em relação ao interesse dos respondentes em participar de uma formação (curso de extensão) sobre o tema, 83% manifestaram interesse, dentre os quais 49% desejavam fazê-lo na modalidade semipresencial, 31% de modo presencial e 20% totalmente a distância. Essas informações orientaram a escolha das modalidades de ensino para organizar os módulos, os intervalos e a melhor maneira de estruturar o curso de modo a atender a maior parte dos respondentes, ampliando a adesão ao curso que seria estruturado.

A última questão do questionário abordava os conteúdos de interesse dos respondentes. Sua categorização, em ordem decrescente, indicou os seguintes temas: rede de atenção, fluxo de cuidados e manejo de casos; identificação e avaliação dos riscos; informações técnicas sobre o tema; abordagem, vinculação e acolhimento dos sujeitos em risco; estratégias de prevenção; possibilidades de intervenção da escola para a prevenção do suicídio.

A FIGURA 4 apresenta a primeira página da versão *online*⁷ do questionário que nos permitiu conhecer o perfil profissional dos interessados, suas preocupações com o fenômeno suicídio, a forma como vinham conduzindo essas situações na escola, seu interesse em fazer formação continuada, o formato de curso desejado e os conteúdos de interesse.

⁷ Disponível em:
<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdfOM0xhALlqmsJTaBEuzl7eaoYPtgCgXSTT6K691p0_KKGhw/viewform?c=0&w=1&gxids=7628>.

FIGURA 4 – PÁGINA DE ABERTURA DO QUESTIONÁRIO

Questionário Oficina Suicídio na Adolescência

*Obrigatório

Identificação (e-mail para contato) *



Sexo

☐ Masculino

☒ Feminino

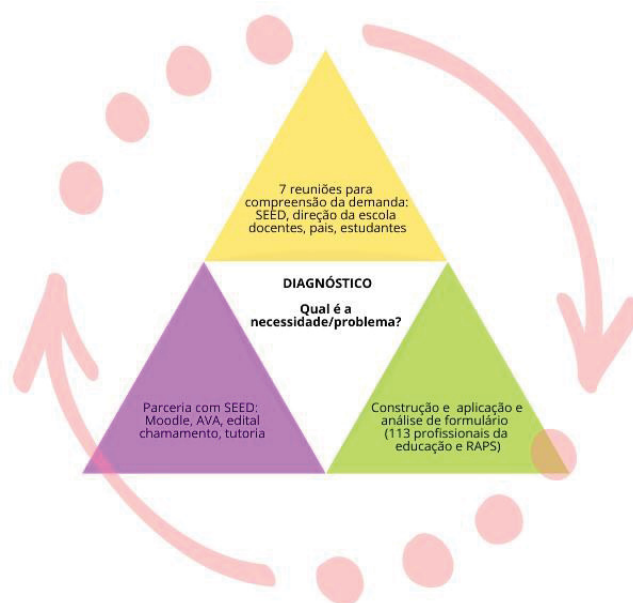
Limpar seleção

Qual é o seu ano de nascimento?

FONTE: A autora (2021).

O movimento que constituiu o diagnóstico é apresentado na FIGURA 5, identificando o percurso (desde a solicitação da SEED até a consolidação do diagnóstico) e as ações (parceria, recursos, editais, questionários, reuniões com a comunidade escolar e análise dos dados) desenvolvidas para a caracterização da situação-problema que demandou o curso de formação.

FIGURA 5 – AÇÕES DESENVOLVIDAS PARA O DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA



FONTE: A autora (2021).

A primeira tarefa proposta por Richardson (2004) é o diagnóstico que foi apresentado no sub item 3.1, destacando os aspectos que nortearam a construção da proposta formativa. A seguir, abordaremos a segunda tarefa proposta por Richardson, que reúne as ações que compuseram a organização do curso de formação de professoras e professores sobre prevenção do suicídio: análise e síntese dos dados obtidos no diagnóstico; seleção de conteúdos, estratégias e materiais para o desenvolvimento do curso; curadoria do material; construção do jogo de tabuleiro; desenvolvimento do AVA; qualificação de tutores; e operacionalização do curso.

3.2 AÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES SOBRE PREVENÇÃO DO SUICÍDIO

Apresentamos, a seguir, as sete ações que compuseram a organização do curso de formação de professoras e professores sobre prevenção do suicídio que constituiu a pesquisa desta tese: análise e síntese do diagnóstico; seleção dos materiais, conteúdos e estratégias para o desenvolvimento do curso; curadoria dos materiais; construção do jogo de tabuleiro; desenvolvimento do AVA; qualificação dos tutores; e operacionalização do curso.

3.2.1 Análise e síntese do diagnóstico

O questionário constituiu peça fundamental para a seleção dos temas, conteúdos e módulos que compuseram a formação. Sua análise revelou que as situações que envolvem riscos e tentativas de suicídio fazem parte do cotidiano da comunidade escolar e confirmam o interesse desse público na formação continuada sobre o tema. Também foi possível concluir que um curso de educação híbrida responderia à demanda das professoras e dos professores, visto ser essa modalidade a de maior interesse dos respondentes.

Os temas de interesse identificados deram origem aos oito módulos formativos que compuseram o AVA:

- 1) Dados epidemiológicos sobre o suicídio;
- 2) Avaliação das situações de vulnerabilidades e riscos;
- 3) Mitos sobre o suicídio;
- 4) Abordagem e condução dos casos;
- 5) Clínica da cultura;
- 6) Uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) como estratégias de cuidado;
- 7) Rede de cuidados;
- 8) Construção do projeto de intervenção.

A ordenação dos módulos no AVA buscou encadear o processo de ensino aprendizagem sob os seguintes aspectos: compreensão dos indicadores de saúde; avaliação dos casos identificados como de risco para suicídio; desconstrução dos mitos sobre o tema; compreensão do fenômeno enquanto sofrimento ético-político; reconhecimento de tecnologias como estratégias de apoio para mediar o cuidado; e identificação da rede de atenção psicossocial do território da escola, encerrando com a construção de uma proposta de intervenção para a prevenção do suicídio em consonância com o contexto de cada escola.

3.2.2 Seleção dos materiais, conteúdos e estratégias para o desenvolvimento do curso

Respondendo às necessidades identificadas, iniciamos a pesquisa de artigos científicos, manuais da OMS, OPAS e secretarias de saúde, vídeos, *e-books*, materiais oficiais do MS e Centro de Valorização da Vida (CVV), reportagens de jornais e revistas de circulação nacional, *blogs*, *podcasts* e demais fontes de informação sobre suicídio em formato digital. O material selecionado para responder as demandas identificadas nos formulários sustentou-se na revisão teórica sobre prevenção do suicídio e nas produções da OMS, OPAS e MS exploradas no Capítulo 1; tais documentos foram utilizados como referência para a análise dos dados epidemiológicos, a avaliação das situações de risco e dos mitos sobre suicídio e para a condução dos casos, que compuseram os Módulos 1, 2, 3 e 4 do AVA. O passo seguinte foi a curadoria do material para a composição dos módulos.

3.2.3 Curadoria do material

Buscamos, a partir dos encontros com os diferentes atores envolvidos na construção da proposta, delinear um curso de formação que os acolhesse e respondesse às suas demandas. Para tanto, a construção da proposta incluiu questões como: carga horária, escolha da plataforma, estruturação dos módulos, seleção das estratégias de aprendizagem, das ferramentas disponibilizadas pelas TDIC e o formato dos encontros presenciais. Todos esses aspectos foram discutidos pela equipe de coordenação, inclusive a definição da plataforma e hospedagem do AVA.

A curadoria selecionou materiais que dialogassem com os cursistas e os despertasse para a compreensão e complexidade do tema, a delicadeza do cuidado na abordagem dos casos, a singularidade do acolhimento e acompanhamento de estudantes em risco, a emergência das situações que envolvem as tentativas de suicídio e a articulação do cuidado na rede de atenção psicossocial. Os princípios orientadores da curadoria buscaram desconstruir explicações preconceituosas, reducionistas ou mediadas pelo senso comum, provocando os cursistas a refletir

sobre os mitos, tabus e explicações de cunho moral ou estigmatizantes que permeiam as discussões sobre o suicídio.

Nessa etapa discutiu-se também acerca dos materiais em formato digital que comporiam e mediarão as interações no AVA, elencando-se recursos lúdicos, filmes e reportagens que retratassem o cotidiano da escola e as vulnerabilidades de seus estudantes. Assim, surgiu a ideia de construir um jogo para explorar a complexidade do fenômeno, diminuir as resistências para tratar temas sensíveis e ao mesmo tempo aproximar os cursistas dos educandos em sofrimento emocional.

3.2.4 Construção do jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”

As discussões sobre a seleção de materiais, construção de estratégias de ensino e aprendizagem, curadoria dos recursos a serem disponibilizados no curso e a perspectiva de mediar um dos encontros presenciais com uma ferramenta lúdica levaram-nos a transformar as narrativas fictícias envolvendo quatro casos de estudantes do Ensino Médio e suas tentativas de suicídio em um jogo de tabuleiro, intitulado “13 tempos para a prevenção do suicídio”, a ser aplicado no segundo encontro presencial. A referência ao número 13 buscava estabelecer um paralelo com o seriado “*13 Reasons Why*”; dessa maneira, se no seriado a personagem tinha 13 razões para consumir o suicídio, agora teríamos 13 semanas para fazer a prevenção do suicídio das quatro personagens.

O jogo foi composto por três grupos de cartas, cada grupo representando situações comumente vivenciadas nas ideações suicidas e organizado da seguinte forma: proteção (14 cartas), risco (14 cartas) e prevenção (26 cartas). Além dessas cartas inserimos um contador de semanas marcando o itinerário das personagens no decorrer das 13 semanas em que outras 52 cartas (13 para cada personagem) construíam as narrativas e itinerários dos casos fictícios, 12 cartas de conclusão (três finais para cada personagem) e um tabuleiro.

Essas narrativas já haviam sido utilizadas em oficinas realizadas com estudantes que participavam do programa Menor Aprendiz de uma empresa que contatou o projeto LPS para a sensibilização dos adolescentes sobre saúde mental. Os bons resultados dessa oficina levaram-nos a transformar as narrativas no jogo e planejá-lo como estratégia de aprendizagem e de interação dos cursistas, com o

objetivo de problematizar o fenômeno suicídio, revisar os conteúdos trabalhados nos módulos que antecederam o segundo encontro presencial e oportunizar aos tutores a identificação e acolhimento de docentes em sofrimento emocional.

As narrativas foram apresentadas à equipe parceira da SEED, que solicitou alguns ajustes e descartou a possibilidade de transformá-las em versão digital, tendo em vista a urgência para início do curso. A construção ficou sob responsabilidade do projeto LPS e envolveu a participação de um linguista, um psicólogo e duas bolsistas da UFPR que cursavam *Design* de Produtos e ordenaram a lógica das cartas de proteção, de situações de risco e de prevenção que envolviam os itinerários das personagens no decorrer de 13 semanas. A produção do material fundamentou-se nos manuais da OMS de maneira que, à medida em que os conteúdos programados aprofundavam os conhecimentos, as etapas do jogo provocavam discussões que permitiam novas reflexões fundadas nas situações descritas no jogo que retomavam conteúdos teóricos em articulação aos módulos e interações no AVA.

FIGURA 6 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DOS BOLSISTAS ENVOLVIDOS NA CONSTRUÇÃO DO JOGO DE TABULEIRO



FONTE: A autora (2021).

3.2.5 Desenvolvimento do AVA

A construção do Ambiente Virtual de Aprendizagem constituiu o cerne de toda proposta formativa, organizado para acolher situações demandadas por tutores e cursistas, facilitar a discussão dos casos relatados pelas escolas, agilizar a comunicação entre os participantes e equipe de coordenação, disponibilizar conteúdos formativos e construir processos educativos *online* em um curso híbrido.

A plataforma utilizada foi o *Moodle* hospedado pela UFPR no qual o AVA do curso foi desenvolvido. Além de disponibilizar materiais para momentos assíncronos, foi estruturado na perspectiva de apoiar participantes – cursistas ou tutores – que manifestassem sofrimento, aos quais a equipe de coordenação e o psicólogo assessor ficariam alertas, visto tratar-se de um curso cujo tema poderia disparar gatilhos emocionais ligados à história individual, relacional ou profissional dos participantes.

O termo educação híbrida, utilizado nesta tese como sinônimo da expressão educação bimodal apresentada por Scherer (2005), também recebe outras denominações:

Os termos educação híbrida, b-learning, blended learning, educação bimodal, aprendizagem combinada, dual, semipresencial, semivirtual, bimodal e ensino híbrido são utilizados como sinônimos para descrever a modalidade de ensino semipresencial que busca valorizar o melhor do presencial e do *online*. (BRITO; FERREIRA, 2020, p. 85).


A contribuição de Brito e Ferreira (2020) aponta a educação híbrida como articuladora do que há de melhor na proposta presencial e na educação *online*. Nesse sentido, nos provocou a minerar, ou seja, buscar preciosidades que tratassem desse tema: materiais digitalizados, *hiperlinks*, vídeos e informações disponibilizadas em *sites* governamentais como Ministério da Saúde (MS), Secretaria Estadual da Saúde (SESA) e Secretaria Municipal da Saúde (SMS), além de periódicos e revistas eletrônicas acessadas nos bancos de informação científica de universidades, centros de pesquisa e dos materiais encontrados nas plataformas não governamentais como CVV (Centro de Valorização da Vida), revistas e jornais de circulação nacional, para construir e fundamentar as atividades no AVA.

As considerações de Scherer (2005) sobre educação bimodal, fundamentaram os movimentos, preocupações e estruturação do AVA, que


resultaram na organização de 12 salas, uma para cada grupo de até 18 cursistas, com espaços para compartilhamento de tarefas, interações e postagens. Outro aspecto considerado pela equipe de coordenação foi o pronto acolhimento e a agilidade para responder aos cursistas; para isso, a tela de abertura do AVA trazia informações sobre serviços que poderiam ser acessados em situação de emergência, como o Serviço de Atendimento Médico de Urgência (SAMU) e o Centro de Valorização da Vida (CVV), além dos endereços das Unidades de Pronto Atendimento (UPA) e dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) do município sede da proposta, como mostra a FIGURA 7.

FIGURA 7 – ESPAÇO CENTRAL DO CURSO NO AVA/MOODLE


Espaço central




O Curso de formação para professores intitulado "Prevenção do Suicídio" é uma parceria da Universidade Federal do Paraná - UFPR com a Secretaria de Estado da Educação do Paraná - SEED/PR. Direcionado à capacitação e sensibilização de professores e profissionais da Educação para a compreensão, tratativa, monitoramento e identificações de assuntos e comportamentos relacionados ao "Suicídio".
Tem como objetivo ampliar o conhecimento teórico sobre o tema, bem como, divulgar os canais de ajuda para as pessoas em sofrimento.

 **Fale com a Coordenação**

Caso você precise de alguma orientação específica, você pode falar diretamente com a coordenação de curso por Chat. É só acessar [aqui](#). Não se esqueça que esse recurso deve ser agendado via mensagem aqui no nosso AVA. Para isso, utilize o recurso "Mensagem para a coordenação".

 **Mensagem para a Coordenação**

Clicando [aqui](#) você poderá enviar mensagem diretamente para a Prof Dione Maria Menz, coordenadora geral do curso. Lembre-se sempre dos prazos acordados para resposta: 48 horas úteis! Essa é uma ferramenta assíncrona, ou seja, a coordenação pode não estar online e, assim, sua resposta só será dada quando houver o acesso e respeitando o prazo estipulado.

 **Urgência e Emergência - respostas rápidas**

Sabemos que o tema do curso necessita de muito cuidado e sensibilidade. Muitas vezes, de respostas rápidas e ações pontuais. Por isso disponibilizamos esse canal. Se você se encontrar em uma situação EMERGENCIAL ou de URGÊNCIA, procure a equipe do projeto clicando [aqui](#). Você precisa ter WhatsApp instalado. Ainda, lembrem-se desses outros canais que podem te ajudar:

Centro de Valorização da Vida - CVV

- Fone: 188
- Chat: clique [aqui](#)

Serviço de Atendimento Móvel de Urgência - SAMU

- Fone: 192

Não banalizem esse espaço de comunicação! Nosso assunto é muito sério e nossa ação pontual pode salvar vidas!

FONTE: A autora (2021).

Os cuidados e estruturação do programa no AVA foram fundamentados em Scherer (2005), que afirma:

[...] em uma proposta de Educação Bimodal, temos de criar o espaço virtual, com flexibilidade de formas, cores e movimentos, criando o espaço de cada grupo numa perspectiva de significados para cada um dos sujeitos envolvidos. (SCHERER, 2005, p. 48).

Em conformidade às pontuações de Scherer (2005), o AVA foi organizado para acolher cursistas, estimular as interações no subgrupo, compartilhar tarefas, ordenando-se a abertura de cada módulo e a disponibilização de materiais e atividades para instigar os cursistas a novos entendimentos sobre o fenômeno suicídio e assim perceberem-se fortalecidos para seu enfrentamento.

3.2.6 Qualificação dos tutores

Desde as primeiras tratativas para a construção do curso percebemos que as discussões sobre o suicídio eram permeadas por mitos e crenças errôneas; por isso, antes do seu início fez-se o nivelamento teórico da tutoria, para que se sentissem confortáveis e preparados para a mediação das discussões e condução dos grupos. Essa capacitação, sob responsabilidade da UFPR, foi realizada no Departamento de Comunicação (DECOM), no formato presencial, em períodos de quatro horas.

Os 12 tutores indicados pela SEED, todos professores de carreira e com experiência em tutoria, já haviam mediado outras formações; a capacitação desse grupo priorizou a discussão teórica sobre o fenômeno do suicídio e as estratégias de interação com participantes. A qualificação ocorreu em três tardes e antecedeu o início do curso. Nos dois primeiros encontros, as tutoras e tutores problematizaram o suicídio e discutiram sobre os dados epidemiológicos, identificação da ideação suicida, riscos, mitos, tabus, casos e desfechos de situações que haviam vivido enquanto docentes ou em família. Na terceira tarde os profissionais exploraram o AVA, indicando os ajustes necessários e ambientando-se ao *design* da plataforma. A FIGURA 8 registra um dos encontros para a qualificação da tutoria.

FIGURA 8 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA QUALIFICAÇÃO DE TUTORES



FONTE: A autora (2021).

3.2.7 Operacionalização do curso

Após a confirmação da demanda e identificação dos conteúdos de interesse, concluiu-se a proposta do curso de extensão, considerando todos os aspectos percebidos nas aproximações com os interessados desde a solicitação da SEED para que a UFPR ofertasse um curso de formação às equipes das escolas que vivenciaram casos, passando pelos encontros com os grupos de pais e de estudantes.

A análise do questionário, as rodas de conversa e as oficinas sobre prevenção do suicídio revelaram que tratávamos de um tema sensível, no qual a delicadeza da abordagem e a singularidade do cuidado deveriam orientar todo o processo formativo, de maneira que a estética do curso considerasse espaços para trocas, diálogos e acolhimentos **de, entre e para** cursistas. Assim, evidenciou-se a importância de uma formação que atentasse para a identificação e o acolhimento de docentes em sofrimento de maneira perspicaz e ágil, que respondesse às suas demandas e cujas estratégias de aprendizagem considerassem a partilha de realidades e seleção de tecnologias que acolhessem essas necessidades e diálogos.

O QUADRO 4 apresenta a divisão de tarefas, atribuições e responsabilidades entre os agentes do curso no decorrer do processo formativo.

QUADRO 4 – EQUIPE DE COORDENAÇÃO, COMPOSIÇÃO E ATRIBUIÇÕES

MEMBRO	TAREFA
UFPR – Coordenação/doutoranda	Articular todas as ações envolvendo UFPR, orientar cursistas sobre demandas relativas ao tema em suas escolas, fazer curadoria dos materiais AVA, coordenar os encontros presenciais
SEED – Coordenadoria DH	Articular todas as ações envolvendo SEED, acompanhar os tutores
Web designer	Construir e manter o AVA, esclarecer tutores sobre a plataforma, monitorar a hospedagem da plataforma (MOODLE), acompanhar o cronograma dos módulos: início e encerramento.

FONTE: A autora (2021).

Após a aprovação da proposta iniciou-se a seleção dos cursistas, realizada por chamamento público coordenado pela SEED (ANEXO A), priorizando os municípios da Região Metropolitana de Curitiba e as escolas que vinham enfrentando situações de automutilação, tentativas e consumação de suicídios. As 200 vagas inicialmente ofertadas no site da SEED foram preenchidas em 24 horas, aspecto que reafirmou a demanda reprimida para essa formação, levando-nos a ampliar em 10% o número de vagas e organizar o cadastro de reserva.

A FIGURA 9 sintetiza e ilustra os sete passos de ação desta pesquisa, indicando o itinerário percorrido para o desenvolvimento do curso de formação de professoras e professores para a prevenção do suicídio que constituiu a fonte de dados do doutoramento.

FIGURA 9 – ETAPAS DA ORGANIZAÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO DO CURSO



FONTE: A autora (2021).

3.3 AVALIAÇÃO

Retomando a estrutura em quatro etapas proposta por Richardson (2004) para a pesquisa-ação, com a finalização do diagnóstico (etapa 1) e das ações para a estruturação do curso (etapa 2), construímos propostas de avaliação (etapa 3) que permitissem acompanhar todo o desenvolvimento do curso e também definimos espaço para reflexões (etapa 4) antes, durante e após a realização do curso.

Para a avaliação, foram propostas três ações:

- Reunião com tutoria antecedendo cada encontro presencial, para reflexão sobre o desenvolvimento dos módulos, discussão de situações problema e construção das melhores estratégias de interação;
- Ajustes das estratégias de aprendizagem para adequações necessárias dos conteúdos, processos, tarefas e seus critérios de correção. Um desses ajustes aconteceu após a oficina realizada com tutores para validação do jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”, que resultou na alteração do desfecho das histórias das personagens. Tal alteração foi solicitada pelos tutores, pois sentiram-se muito incomodados

com o final das histórias visto que três das quatro personagens consumavam suicídio. Havia a preocupação de que os cursistas se sentissem frustrados e desmotivados com a forma como cada caso encerrava. Essa situação foi reavaliada pela equipe de coordenação e o jogo foi reestruturado a partir das observações da tutoria;

- c) Aplicação de questionário avaliativo *online* ao final do processo formativo, no qual os cursistas foram convidados a avaliar o curso e atribuir notas aos módulos, tutoria, conteúdos, atividades, dentre outros aspectos (APÊNDICE E).

A FIGURA 10 registra a atividade com tutores que precedeu o segundo encontro presencial, onde aplicou-se o jogo de tabuleiro e discutiu-se a forma como os subgrupos estavam funcionando.

FIGURA 10 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA REUNIÃO COM TUTORES



FONTE: A autora (2021).

A FIGURA 11 ilustra o processo avaliativo da formação desenvolvida nesta pesquisa, realizado nos diferentes momentos que a compuseram com o objetivo de reordenar caminhos envolvendo os diferentes atores participantes da proposta.

FIGURA 11 – AVALIAÇÃO PROCESSUAL DA FORMAÇÃO



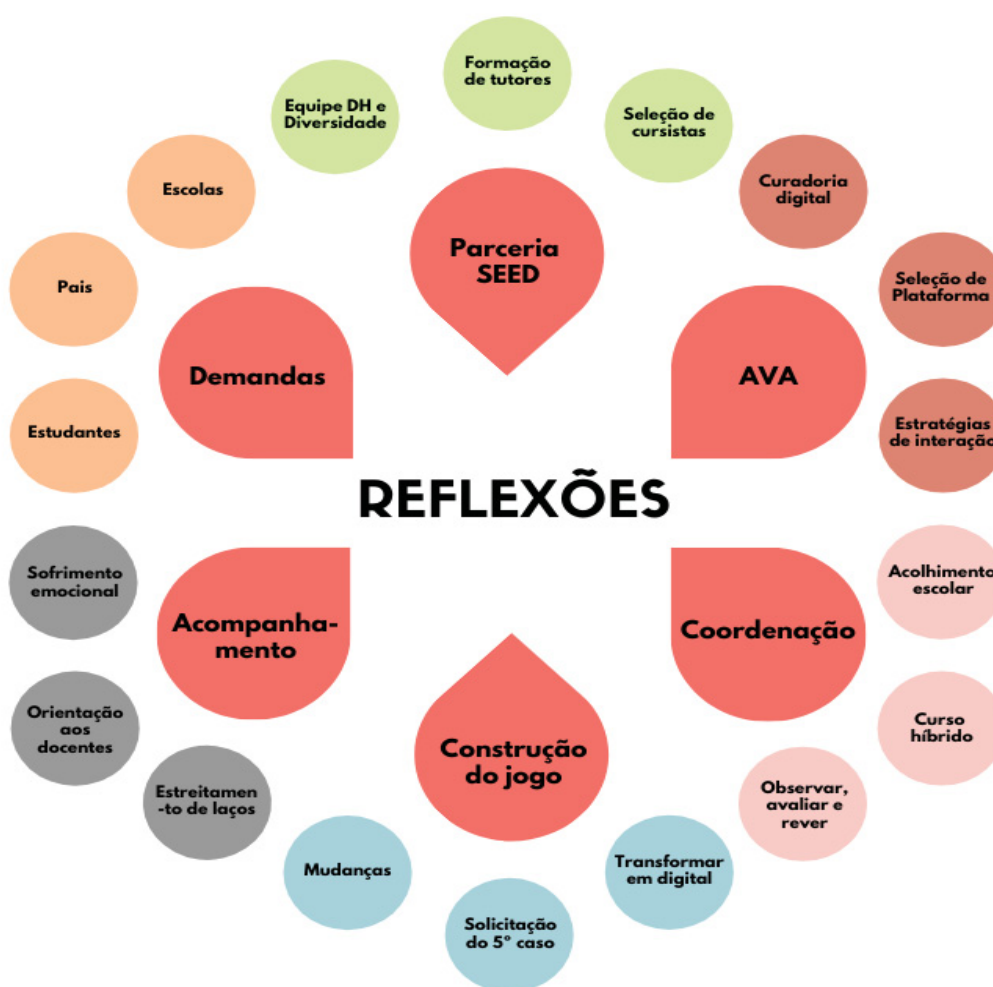
FONTE: A autora (2021).

3.4 REFLEXÃO

A quarta tarefa proposta por Richardson (2004), a **reflexão**, permeou todos os momentos da pesquisa, desde a construção da proposta do curso até os ajustes no decorrer de sua implementação, passando, em parceria com a SEED, pela ordenação dos módulos no AVA, curadoria digital, acompanhamento das situações problema elencadas pela tutoria e cursistas. Permeou também a construção do dispositivo “13 tempos para a prevenção do suicídio”, que evoluiu do itinerário de quatro personagens com ideação suicida para um jogo de tabuleiro com cartas de prevenção, risco e proteção articuladas aos módulos do AVA e à curadoria digital.

Tal como em um jogo de pega-varetas, que obriga os jogadores a atentarem à reorganização das peças a cada movimento, a formação seguia itinerários dinâmicos que buscavam responder ao problema que a demandou. Esse processo é ilustrado na FIGURA 12.

FIGURA 12 – REFLEXÕES NOS DIFERENTES MOMENTOS DA FORMAÇÃO



FONTE: A autora (2021).

A proposta do curso delimitou os conteúdos selecionados após a análise diagnóstica e demanda da SEED e da comunidade envolvida. A partir da identificação dos conteúdos foram definidas competências e habilidades para cada um deles, ou para o conjunto. Também foram selecionadas as atividades que deveriam ser realizadas para permitir o desenvolvimento das competências e habilidades. Para cada conteúdo e atividade foram listados os materiais didáticos

que dariam suporte teórico para o estudo, além da delimitação do período no AVA. Também foram especificadas as responsabilidades pelas diferentes etapas do desenvolvimento do curso, conforme se visualiza no QUADRO 5.

QUADRO 5 – FORMATO, MÓDULOS E CRONOGRAMA DO CURSO

(início)

CONTEÚDO DO CURSO	COMPETÊNCIA	HABILIDADE	ATIVIDADES	MATERIAL DIDÁTICO	PERÍODO NO AVA	OB SERVAÇÃO
Ambientação dos alunos	Utilizar o AVA	Utilizar recursos do AVA	Apresentação dos tutores e cursistas		4h - 20/09 a 29/09	Responsável: Coordenação de tutoria
1º Encontro presencial Abertura do curso 22/09/18	Conhecer a equipe de coordenação, a proposta do curso e seu itinerário	Compreender a proposta dessa formação	Aula de abertura	Slides de apresentação da proposta, cronograma e itinerário	3 horas	(Sábado) 09:00 Responsável: SEED e UFRP
MÓDULO 1 Dados epidemiológico s sobre suicídio	Conhecer os indicadores	Utilizar os indicadores de Saúde	Tarefa: Postar Texto Escolher uma base de dados (MS, SESA, SMS Curitiba) e postar um texto (1 lauda), comentando sobre os aspectos que chamaram sua atenção, considerando a escola em que atua	1) Boletim Epidemiológico MS (pdf) 2) Saúde Brasil 2014 Uma análise da situação de saúde e das causas externas (pdf) 3) Slides Perfil de suicídio e de tentativas no Paraná (SESA) 4) Slides Perfil de suicídio e de tentativas em Curitiba (SESA)	6h - 29/09 a 06/10	Coordenação Tutoria e Tutores (acompanhar postagens)
MÓDULO 2 Avaliação das situações de vulnerabilidade s e riscos	Reconhecer as situações de vulnerabilidade e de riscos que envolvem casos de tentativas de suicídio	Discutir situações de risco identificadas na escola	Tarefa: Fórum de discussão Questão norteadora: Que fatores de risco você identifica em sua comunidade escolar? Relatar casos, envolvendo sua prática docente, onde observou situações de risco para o suicídio e a forma como foram conduzidos	1) Prevenção do Suicídio: Manual para professores e educadores (pdf OMS)	6h - 6/10 a 13/10	
MÓDULO 3 Mitos sobre o suicídio	Conhecer os mitos	Analisar criticamente os mitos, afastando-se do senso comum em direção ao conhecimento científico	Tarefa: Fórum de discussão Questões norteadoras: Comente sobre os mitos mais frequentes em seu grupo de trabalho	1) Manual da OMS: Prevenção do Suicídio, um recurso para conselheiros. (pdf OMS) 2) WEB Conferência - SEED (https://www.youtube.com/watch?v=iQfHe2noZVW)	4h - 13/10 a 20/10	17/10 chat da equipe de coordenação e psicólogo assessor com tutores, 20:00
MÓDULO 4 Abordagem e condução dos casos.	Reconhecer casos	Propor ações de manejo do comportamento suicida	Tarefa: Postar texto com propostas de manejo. Questões norteadoras: 1) Identificar potências e/ou fatores de proteção, recursos do território, recursos da comunidade escolar para condução dos casos de risco de suicídio dos estudantes 2) com base nesses recursos identificados, que ações poderiam ser articuladas?	1) Manual da Unicamp: Prevenção do suicídio, manual de orientação para as equipes de Saúde Mental (pdf Unicamp)	6h- 20/10 a 27/10	
MÓDULO 5 Clínica da cultura	Analisar as tentativas e consumação do suicídio na perspectiva cultural	1) Conduzir as situações de risco para prevenção do suicídio segundo os referenciais da clínica da cultura	Tarefa: Fórum de discussão Questão norteadora: Considerando-se a "clínica da cultura" como um caminho para se compreender o fenômeno do suicídio, comente a as possibilidades de sua prevenção	1) Manual da Unicamp: Prevenção do suicídio, manual de orientação para as equipes de Saúde Mental (pdf Unicamp) 2) Links de reportagens e vídeos/filmes na perspectiva da clínica da cultura 3) Slides orientadores	6h - 27/10 - 03/11	Questão disparadora para o fórum em construção

QUADRO 5 – FORMATO, MÓDULOS E CRONOGRAMA DO CURSO

(conclusão)

CONTEÚDO DO CURSO	COMPETÊNCIA	HABILIDADE	ATIVIDADES	MATERIAL DIDÁTICO	PERÍODO NO AVA	OBSERVAÇÃO
2º Encontro Presencial 10/11 9:00 - 12:00 Colégio Estadual Pedro Macedo	Utilizar jogos	Aplicar o jogo de tabuleiro "13 tempos para a Prevenção do Suicídio"	Jogar o RPG	Cartas do RPG sobre o tema	3 h	31/10 (quarta-feira) 14:00 - 17:00 DECON Equipe de coordenação e psicólogo assessor. RPG com os tutores preparatório para o encontro presencial 10/11 de RPG entre tutores e cursistas
MÓDULO 6 O uso da tecnologia como estratégias de cuidado	Reconhecer a tecnologia como recurso para proteção de adolescentes	Utilizar as tecnologias para prevenção do suicídio	Tarefas: Postar proposta Questão norteadora: Navegar na Safemet, ou outro site alusivo ao tema, destacando os recursos que poderão ser utilizados para se orientar os estudantes sobre a segurança na internet Construir uma proposta de atividade para orientar estudantes sobre temas afins, como: pegada digital, cyberbullying, extorsão (postar)	1) www.safemet.org.br	6 h - 03/11 a 10/11	
MÓDULO 7 Rede de cuidados	Conhecer a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS)	Identificar a RAPS para atendimento às pessoas que tentaram suicídio, existente nas imediações da escola	Tarefa: Postar recursos da RAPS Questão norteadora: Liste os recursos identificados no seu município, em especial os que existem no entorno escolar, para o atendimento das situações de sofrimento emocional identificadas pela equipe	1) RAPS – MS (Pdf) 2) Slides Rede Atenção PR (SESA, slides ou link)	4h - 10/11 a 17/11	
MÓDULO 8 Atividade de avaliação	Elaborar proposta de ação	Construir uma proposta de intervenção	Tarefa: Construção Banner Questão norteadora: Construa, em dupla ou trio, uma proposta de trabalho a ser aplicada em sua escola para a prevenção do suicídio	Modelo/formato de Banner	9 h - 17/11 a 01/12 - construção do banner e envio ao tutor 01/12 a 4/12 - análise do banner pelo tutor e devolutiva para ajustes 05/12 a 07/12 - impressão do banner (responsabilidade do cursista)	Coordenador de tutoria tutores sobre o formato do Banner
3º Encontro presencial Avaliação do curso 08/12 - 9:00 - 12:00	Apresentar Banner com Proposta de Intervenção	Explicar sua proposta de ação	Defesa da proposta e de ação construída pela dupla/trio de cursistas, considerando arguição do grupo e banner físico	E-Banner para apresentação	3h - 08/12	Sábado

FONTE: A autora (2021).

Destacamos que após o pedido da SEED e dos docentes para que a UFPR, através do Projeto de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio, ofertasse uma proposta formativa, decorreram cinco meses, de abril a agosto de 2018. No mês seguinte, setembro, deu-se início ao curso, concluído em dezembro do mesmo ano. O QUADRO 6 apresenta o cronograma de ações para a realização do curso.

QUADRO 6 – TEMPORALIDADE ENTRE A DEMANDA E A OFERTA DO CURSO

PERÍODO	ETAPA DESENVOLVIDA
Abril a maio de 2018	Acolhimento da demanda da CEDH da SEED e de docentes das escolas onde houve tentativas e consumação do suicídio
Maio a junho de 2018	Estabelecimento da parceria entre UFPR e SEED
Junho a julho de 2018	Elaboração e aprovação da proposta formativa na UFPR e SEED
Agosto de 2018	Construção do AVA e dos encontros presenciais
Setembro de 2018	Qualificação dos tutores
22 de setembro a 08 de dezembro de 2018	Desenvolvimento e execução do curso híbrido para docentes

FONTE: A autora (2021).

O movimento que constituiu a proposta deste curso híbrido encontrou em Scherer (2005) e Santos (2019, 2021) aspectos orientadores de sua estética, que, ao perceber os caminhos e descaminhos, ajusta-se, reconfigura-se, reorganiza-se, avalia-se, segue itinerários, atalhos, voltas e reviravoltas, seja nos encontros presenciais ou no *design* do AVA de seus diferentes módulos, sustentados pela educação *online* na itinerância dos cursistas.

O importante ao pensarmos em uma estética de Educação Bimodal é pensarmos na articulação dos dois espaços, na complementaridade dos movimentos possíveis em cada um deles, não excluindo nada, aproveitando todos os movimentos, tecnologias e linguagens. (SCHERER, 2005, p. 150).

Considerando as propostas de Scherer (2005) sobre a estética formativa e Santos (2021) sobre a educação *online*, buscamos a constante qualificação da tutoria e curadoria digital dos conteúdos de maneira a facilitar a comunicação, a identificação das situações-problema e a seleção de materiais capazes de motivar, desconstruir mitos e sensibilizar os cursistas. Desta forma, ordenamos os módulos

no AVA em articulação com os encontros presenciais, utilizando como principais estratégias de interação os fóruns e postagens de textos dos cursistas, compartilhados e comentados no subgrupo em resposta à consigna que os convidava a aprofundar questões elencadas nos materiais digitais disponibilizados em cada módulo.

Concluímos esse capítulo, retomando as ideias de Santos (2021) ao problematizar a potência da educação *online* e suas tantas possibilidades nesse contexto de cibercultura. Ao afirmar que a educação *online*, possibilidade da cibercultura, articula recursos pedagógicos disponibilizados no formato digital e em rede para compor a educação híbrida, a autora nos provoca a construir processos educativos que articulam saberes, fontes de informação, trocas e navegações.

4 FORMANDO DOCENTES PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO: CONSTRUINDO UMA ESTÉTICA DE CURSO

*[...], mas de uns tempos para cá
Meio que sem querer
alguma coisa aconteceu
Johnny andava meio quieto demais
Só que quase ninguém percebeu
[...]No dia seguinte, falou o diretor
"O aluno João Roberto não está mais entre nós
Ele só tinha dezesseis
Que isso sirva de aviso pra vocês"
E na saída da aula, foi estranho e bonito
Todo mundo cantando baixinho
"Strawberry Fields Forever"*

(LEGIÃO URBANA, 1996).

As tratativas com a SEED levaram-nos a ofertar um curso de formação para a prevenção do suicídio em formato de educação híbrida para 220 cursistas, que compuseram 12 grupos aleatoriamente distribuídos e cada grupo foi acompanhado por um tutor.

Nesse curso com carga horária de 60, distribuídas em oito módulos, conforme QUADRO 5, houve três encontros presenciais e no decorrer de dez semanas foram reservadas nove horas para esses encontros e 51 horas para atividades no AVA, distribuídas nos oito módulos. A carga horária variou entre quatro e nove horas, considerando o grau de complexidade das atividades, as tarefas indicadas, leituras, filmes, a atividade obrigatória e a bibliografia complementar.

Os encontros foram planejados com o objetivo de aproximar a coordenação do curso e o grupo de tutoria dos cursistas, bem como fortalecer vínculos, reduzir a evasão, dialogar, esclarecer dúvidas, aprofundar discussões teóricas e observar a apropriação que faziam da teoria. Para Scherer (2005),

Os materiais e espaços criados para educar devem provocar um movimento de emersão dos educandos ao estudar, para que se percebam parte de um mundo que está sendo, se fazendo. [...] ou seja, é importante pensar no estabelecimento do diálogo e da educação para e na liberdade e para a tomada de consciência do mundo. Por isso, precisamos criar materiais e espaços que levem ao questionamento e à compreensão da realidade, de diferentes realidades, sobre os nós no mundo, tornando o objeto do conhecimento, um objeto de transformação do mundo. (SCHERER, 2005, p. 86).

As considerações da autora nos conduziram à construção dos encontros presenciais a partir dos seguintes objetivos:

- 1º encontro: apresentação do itinerário formativo e acolhimento dos cursistas;
- 2º encontro: problematização e revisão da temática mediada pelo jogo de tabuleiro;
- 3º encontro: apresentação de uma proposta de intervenção.

Os pressupostos de Scherer (2005) nos orientaram a tornar o AVA interativo, dialógico e acolhedor das situações demandadas pelo cotidiano da escola, inicialmente encaminhadas à tutoria – e, quando necessário, à equipe de coordenação.

Assim, chegamos à estruturação de três pilares que permitiram os apontamentos para a construção de uma estética para cursos híbridos com temas sensíveis: o Ambiente Virtual de Aprendizagem, que apresenta os oito módulos que compuseram o Curso para Prevenção do Suicídio; o detalhamento dos três Encontros Presenciais, que articularam os módulos, permitiram o acompanhamento do curso e o desenvolvimento de atividades específicas como o jogo de tabuleiro; e a avaliação do curso, que contribuiu para desvelar possíveis estéticas para formação em temas sensíveis, consolidando um processo de intervenção que tratou da prevenção do suicídio por intermédio da atuação das escolas.

Cada um desses três pilares será detalhado a seguir. É importante destacar que os encontros presenciais ocorreram de forma intercalada com os módulos e a avaliação acompanhou todo o processo, permitindo alterações conforme novas demandas se concretizavam.

4.1. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA)

A organização dos módulos no AVA respondeu às necessidades identificadas nos formulários respondidos pela equipe da escola estadual onde haviam acontecido os casos de suicídio e pelos profissionais da RAPS, dentre eles docentes de diferentes escolas e participantes das ações extensionistas do projeto

LPS. Esse instrumento registrou as demandas que orientaram a construção dos oito módulos de ensino e aprendizagem:

- I – Dados epidemiológicos sobre suicídio;
- II – Avaliação de situações de vulnerabilidades e riscos;
- III – Mitos sobre suicídio;
- IV- Abordagem e condução de casos;
- V – Clínica da cultura;
- VI – O uso da tecnologia como estratégia de cuidado;
- VII – Rede de Atenção Psicossocial (RAPS);
- VIII – Construção de um projeto de intervenção na escola.

Para cada módulo foram definidos objetivos, tarefas e referencial teórico de suporte para o desenvolvimento das atividades e que estão detalhados nas figuras que os acompanham, permitindo identificar a estrutura e funcionamento de cada módulo.

4.1.1. Módulo I – dados epidemiológicos sobre suicídio

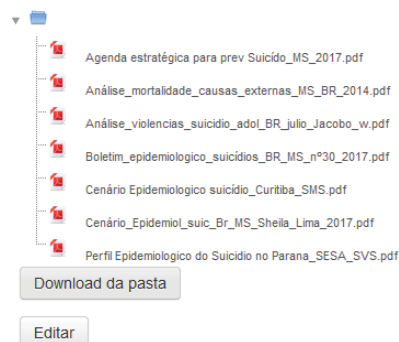
Para o primeiro módulo, que abordou a epidemiologia do suicídio, destinou-se a carga horária de seis horas, utilizada para apresentar o perfil das tentativas e dos suicídios consumados no Brasil, Paraná e Curitiba. Como fonte de pesquisa, foram utilizados dados oficiais do MS, SESA e SMS, como: agenda estratégia do MS para a prevenção do suicídio; boletim epidemiológico analisando os dados de mortalidade e tentativas de suicídio no Brasil; e perfil epidemiológico de violência contra si do Paraná e de Curitiba. A FIGURA 13 apresenta os materiais que compuseram este módulo no AVA.

FIGURA 13 – MÓDULO I – MATERIAIS/CONTEÚDOS

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ▶ Meus cursos ▶ UFPR ▶ DECOM - Departamento de Comunicação ▶ Profa Gláucia ▶ decom_prevencao ▶ Módulo I ▶ Materiais obrigatórios

Materiais obrigatórios - Módulo I



◀ Atividade de reposição - Encontro 22/10

Seguir para...

Tarefa 1 - Trabalhando com os dados na realidade de atuação ▶

FONTE: A autora (2021).

A Tarefa 1, intitulada “Trabalhando com os dados na realidade de atuação”, orientou os cursistas para que escolhessem uma das bases de dados disponibilizadas na biblioteca do AVA (Curitiba, Ministério da Saúde ou Secretaria da Saúde) e postassem um texto, comentando os aspectos que lhes chamaram a atenção, considerando a realidade da escola em que atuavam.

FIGURA 14 – MÓDULO I – TAREFA

Tarefa 1 - Trabalhando com os dados na realidade de atuação

Tipo de atividade: Produção textual

Objetivo: Relacionar aspectos teóricos do curso com a realidade escolar

Tempo estimado: 2 horas

Descrição:

- Nessa atividade você deverá escolher uma das base de dados (MS, SESA, Curitiba) disponíveis na biblioteca ([aqui](#)) e postar um texto comentando sobre os aspectos que chamaram sua atenção, considerando a escola em que atua.

Atenção:

- Limite de palavras: 200
- A escrita do texto é online, assim, **cuidado com o tempo e a conexão**, pois, você pode perder sua produção. Indicamos escrever em um editor de texto e "copiar e colar" quando terminado.
- Lembre-se que textos copiados parcialmente ou integralmente de outras fontes, sem referência e que possam ser identificados como plágio, terão a nota zerada.

Sumário de avaliação

Participantes	17
Enviado	13
Precisa de avaliação	13

FONTE: A autora (2021).

Os textos produzidos em resposta à tarefa desse módulo indicaram o envolvimento dos cursistas na emergência da prevenção do suicídio, que problematizaram as questões de gênero envolvidas na consumação do suicídio, pois 75% dos casos envolvem pessoas do sexo masculino. Destacamos que, nessa tarefa, os docentes comentaram sobre os trabalhos que poderiam ser desenvolvidos pela escola para impactar esse cenário, reconhecendo o ambiente escolar como espaço para escuta dos pedidos de ajuda e como ponte para o enfrentamento do suicídio. Um exemplo de texto é o recorte que apresentamos a seguir:

De acordo com SIM_PR de 31/08/2017 os óbitos ocorridos nos Paraná em consequência do suicídio no ano de 2016 são 768 sendo constados em média dois suicídios por dia tendo um número muito maior de homens (641) do que de mulheres (127). Esses dados apresentam uma relação interessante com a escola em que atualmente leciono pois expressam muito de nossa sociedade. Devido a inúmeros fatores os homens são emocionalmente tolhidos na expressão de seus sentimentos e mais agressivos no trato de temas que envolve dificuldades diversas da vida emocional, sexual e material. Percebe-se na realidade escolar que me encontro esses sinais nos estudantes do sexo masculino. Uma agressividade e incapacidade de se expressar de modo que seus sentimentos fiquem expostos em uma conversa. Já as estudantes possuem uma maior facilidade e certa naturalidade em lidar com determinadas expressões da vida interna humana, é óbvio que isso não é uma regra. Seria tal dificuldade e agressividade presenciadas no ambiente escolar uma possibilidade de construir uma ponte sobre esses jovens para que futuramente não venha a aumentar os dados estatísticos referente ao suicídio? Quais medidas e projetos seriam capazes de reduzir esses números a partir dessa idade? (Cursista masculino)

Os cursistas também comentaram sobre casos de suicídio ocorridos em seus municípios, problematizaram sobre livros que fazem menção a este ato, dissertaram sobre as interfaces do tema com as disciplinas de literatura/língua portuguesa e a possibilidade de desenvolverem trabalhos abordando saúde mental no cotidiano escolar, impulsionados pelos boatos envolvendo suicídio e por aplicativos de comunicação instantânea, como no texto apresentado a seguir.

[...] se antes, trabalhar o tema suicídio era motivo de risos, por parte dos alunos, seguidos de questionamentos, no sentido de buscar entender o que se passou durante o movimento artístico e literário do Romantismo (ocorrido no Brasil, a partir de 1836, sob a influência da Segunda Geração do “Mal do Século” ou o romance “Os sofrimentos do jovem Werther”, 1774, de Johan Wolfgang von Goethe). Tal movimento se configura como um conteúdo a ser trabalhado no Ensino Médio, durante as aulas de Língua Portuguesa e Literatura. Atualmente isso mudou bastante e de modo negativo. Nunca se falou e discutiu tanto sobre o tema suicídio nas escolas, como nos dois últimos anos. Nem em sonhos imaginaríamos que um dia sentiríamos insegurança por ter mencionado tal assunto. Mas infelizmente, a partir de 2017, vimos o tema suicídio saltar dos livros ou de alguns raros casos ocorridos na sociedade para o cotidiano de nossas escolas. Esse é o caso, por exemplo, de algumas escolas da rede pública estadual do município onde trabalho. Um pouco antes do recesso escolar de 2018, pais, professores, direção e alunos foram pegos de surpresa por um boato que circulava via Whatsapp, dizendo que vários alunos estavam combinando um suicídio coletivo na cidade. A comunidade escolar ficou apavorada, mesmo sabendo que poderia ser apenas mais uma fake news, visto que dias antes, a direção da escola havia feito um trabalho de prevenção com vários alunos que estavam se automutilando, chamando os pais e solicitando que encaminhassem os adolescentes para atendimento especializado. Somado a isso, no final de 2017, um adolescente, aluno de uma outra escola, acabou se suicidando numas das passarelas da BR. De lá para cá ocorrem outras tentativas. Infelizmente, o suicídio tem crescido entre as causas de mortes de jovens até 19 anos no Brasil. Enquanto escola, estamos sempre atentos a casos que remetam a esse fato, seja de alunos ou de professores. (Cursista feminino)

A tarefa de produzir um texto relacionando aspectos teóricos de uma das bases de dados (nacional, estadual ou municipal) com a realidade da escola em que atuavam, indicou o compromisso dos cursistas com as questões que envolvem saúde mental, gênero e mortalidade por suicídio, além de indicar suas preocupações com o suicídio de docentes, aspecto que também evidenciamos nos módulos seguintes e nos encontros presenciais. Além disso, os cursistas explicitaram suas preocupações com a temática e puderam ampliar suas competências para identificar e relacionar as situações vivenciadas e o suporte teórico que pode subsidiar sua análise e, nos módulos subsequentes, orientar o encaminhamento de situações que requerem um olhar mais qualificado.

4.1.2 Módulo II – avaliação das situações de vulnerabilidades e riscos

Com esse módulo, com carga horária de seis horas, o objetivo foi de possibilitar aos educadores a discussão das situações vividas na escola e o compartilhamento das experiências, bem como o reconhecimento de estudantes em

sofrimento emocional e da forma como conduziram os casos. O principal subsídio teórico dessa tarefa foi o Manual de Prevenção do Suicídio para Professores e Educadores da OMS (2000), que considera, dentre os fatores de risco, os aspectos culturais e sociodemográficos que envolvem o contexto dos estudantes, o padrão familiar, eventos negativos vividos durante a infância, os sofrimentos emocionais e as tentativas anteriores de suicídio. Além desse manual, disponibilizamos no AVA artigos científicos que exploram o suicídio de idosos, pois essa é a faixa etária que mais consome suicídio no Brasil e nem sempre é visibilizada; assim, pudemos aprofundar as reflexões sobre a complexidade deste fenômeno. A FIGURA 15 apresenta os materiais disponibilizados para a avaliação dos casos de risco para suicídio, ampliando a discussão para o suicídio de idosos.

FIGURA 15 – MÓDULO II – MATERIAIS/CONTEÚDOS

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

[Painel](#) ▶ [Meus cursos](#) ▶ [UFPR](#) ▶ [DECOM - Departamento de Comunicação](#) ▶ [Profª Glaucia](#) ▶ [decom_prevencao](#) ▶ [Módulo II](#) ▶ [Materiais](#)

Materiais Obrigatórios - Módulo II



FONTE: A autora (2021).

A estratégia de aprendizagem utilizada foi o fórum, teve por objetivo que cursistas de cada subgrupo compartilhassem as situações vividas na escola, reconheceram e comentaram as situações de riscos, que por vezes se aproximavam daquilo que vivenciavam em seus contextos escolares. O uso do fórum de discussão oportuniza que os cursistas compartilhem situações que possam ser semelhantes e, ao mesmo tempo, permite o monitoramento pelos tutores, sempre que situações

mais preocupantes sejam explicitadas e possam ser mais aprofundadas ou melhor orientadas, destacando sempre a importância do cuidado com as pessoas envolvidas na situação. Nos relatos posteriormente apresentados, sempre que necessário, houve intervenção de tutores, conforme será identificado. A FIGURA 16 apresenta a tarefa de identificar fatores de risco na comunidade escolar na qual atua e detalha demais especificações orientadoras.

FIGURA 16 – MÓDULO II – TAREFA

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ▶ Meus cursos ▶ UFPR ▶ DECOM - Departamento de Comunicação ▶ Profª Gláucia ▶ decom_prevencao ▶ Módulo II ▶ Tarefa 2 - Fat

Tarefa 2 - Fatores de Risco

Tipo de atividade: Análise e resposta de questão

Questão a ser respondida: Que fatores de risco você identifica em sua comunidade escolar?

Objetivo: Apresentar casos reais relacionados à temática do curso

Tempo estimado: 2 horas

Descrição:

- Em sua resposta você deverá relatar casos onde observou situações de risco para o suicídio em sua prática docente e a forma como foram conduzidos esses eventos.

Atenção:

- Sua resposta **ficará visível para todos os participantes do curso**, assim, **não utilize nomes e nem informações que possam levar à identificação dos sujeitos da situação**. Utilize termos como: aluno 1, professor 1, familiar 1, entre outros.
- A escrita do texto é online, assim, **cuidado com o tempo e a conexão**, pois, você pode perder sua produção. Indicamos escrever em um editor de texto e "copiar e colar" quando terminado.

Grupos separados

Neste fórum o número de mensagens que você pode publicar é limitado a 2 mensagens no período de 1 semana ✕

FONTE: A autora (2021).

Além de alguns registros de diferentes fatores de risco, observamos que as informações obtidas a partir das tarefas desse módulo trouxeram o envolvimento da equipe pedagógica na condução dos casos dos estudantes e nos casos de sofrimento emocional de docentes, como na mensagem de uma cursista que apresentamos a seguir.

Na escola onde leciono, já ocorreu com o mesmo aluno duas tentativas de suicídio. Após cada uma dessas tentativas foram feitas reuniões com os professores da turma desse aluno, para que esses professores estejam cientes da situação e observem qualquer comportamento diferente no aluno e caso seja necessário encaminhá-lo a equipe pedagógica para maiores orientações ou até mesmo o contato com a família, uma vez que a família se encontra fragilizada com os acontecimentos, porém está procurando auxílio médico para o filho. (Cursista feminino)

A partir dessa mensagem posta no fórum, a tutora comentou outros aspectos a serem observados visando destacar a importância de que se reveste a investigação sobre os encaminhamentos que têm sido feitos em cada caso, tanto para o jovem que enfrenta as tentativas de suicídio como para os demais envolvidos, como a família.

Olá! Bem preocupante, pelo fato de o aluno ter tentado o suicídio por duas vezes. Você relatou que a família está procurando auxílio médico para o aluno. Você tem conhecimento se ele já está em tratamento? A família, como se encontra fragilizada, segundo seus apontamentos, seria importante ter apoio profissional também. (Tutora)

Mais uma vez, as interações no fórum trazem à tona o sofrimento emocional dos docentes e o empenho dos demais professores para apoiar e encaminhar as situações observadas em articulação com a rede de proteção de crianças e adolescentes, como na mensagem a seguir postada no mesmo fórum.

Como professora de rede pública, normalmente de periferia, o risco de suicídio é uma constante no meu dia a dia. Situações como pobreza, abandono da família, pertencer a uma minoria sexual, pertencer a uma minoria étnica, envolvimento com drogas são fatores que aumentam estes riscos. Já auxiliei um aluno afro e homoafetivo. No despertar de sua sexualidade, sua família descobriu seu interesse e bateu no mesmo. Ele faltou aulas, e ao retornar conversei com ele, pois havia percebido algum conflito que ele passava. Após a surra que levou em casa, o menino cortou-se, consegui que se abrisse comigo e aos poucos com muita didática, e coração aberto, ele pode se contar comigo. Passei à pedagoga, com tato, minha preocupação, e por sorte havia na escola estagiárias de psicologia, que puderam ouvi-lo e fazer uma rede de apoio. Uma colega professora também passou por algo parecido e me chamou após ingerir remédio exageradamente, neste ponto a levei para emergência, e após este momento ela se abriu, contou com minha amizade, hoje faz psicoterapia, e atendimento psiquiátrico também. Precisamos estar atentos aos nossos pares, às vezes a pessoa sofre em silêncio e uma palavra amiga, um conforto que seja podem fazer a diferença. (Cursista feminino)

No relato de outra cursista, também enviado como mensagem em relação a tarefa encaminhada neste módulo, destacamos um aspecto identificado nos encontros presenciais e em diferentes interações no AVA, que é a construção de estratégias de cuidado para docentes identificados em situação de risco. A cursista postou que:

Em minha comunidade escolar são apresentados vários casos com fatores de risco ao suicídio como: usuários de drogas, depressão, problemas financeiros, visualizados entre os integrantes da comunidade escolar. Apresentarei aqui dois casos recentes: o Caso 1 é apresentado por uma aluna X de 12 anos do 7º ano, que apresenta um quadro depressivo, mas que não é reconhecido como problema de saúde pela família, que insiste em não a levar ao médico, mesmo diante da situação apresentada: A aluna há uns quatro meses se isola em um canto no pátio da escola e chora constantemente, não aceita conversar com ninguém que se aproxime, outras vezes a mesma se apresenta agitada. As palavras que profere são sempre negativas e que não queria existir. Na sala de aula apresenta rendimento médio, mas não interage. Um dia no banheiro tomou uma cartela de comprimidos e foi parar no hospital. A escola tentou conversar com a aluna X, sem sucesso, por isso chamou e orientou a família a procurar tratamento médico para a aluna, mas a mãe se recusou por motivações religiosas, então a escola comunicou o Conselho Tutelar sobre o caso. Caso 2: Uma professora X que era alegre e extrovertida, começou a apresentar tristeza, choro, isolamento e usar frases relacionadas a acabar com tudo e a não estar mais aguentando. Há um mês tentou o suicídio, mas sem sucesso. Os colegas a incentivaram a procurar o médico que a diagnosticou com depressão e a afastou de sala de aula. (Cursista feminino)

Além de visibilizar o sofrimento emocional de docentes por meio dos relatos dos cursistas, essa atividade de fórum também reafirmou suas preocupações quanto à articulação da rede de proteção como resposta à violência familiar a que os estudantes estão submetidos. Revelou também casos de automutilação, como na mensagem a seguir:

Tenho acompanhado diversos casos de automutilação e alguns casos de tentativas de suicídio. Em relação à primeira problemática, vejo que os fatores de risco estão ligados à dificuldade de lidar com as suas emoções, à necessidade de “mostrar” para os demais que tem algo doendo, além de tentar buscar alívio, por meio dos cortes, das dores emocionais que sente. Já em relação às tentativas de suicídio, verifico que os fatores de risco que mais aparecem estão ligados à impulsividade (normal da adolescência), falta de acompanhamento familiar, dificuldade de pensar em outros projetos (quando algo não deu certo), ausência de atendimento na área saúde mental na rede pública. Um dos casos que acompanhei unia as duas questões: a menina já praticava automutilação e tentou cometer o suicídio (por sorte não tinha muitos remédios em casa). Quando conversei com a família, o pai ficou sem reação e a mãe começou a agredir a adolescente, dizendo que “aquilo era para chamar atenção”, que ela merecia apanhar. (Cursista feminino)

O conteúdo desse relato demandava intervenção da tutoria, pois era importante a orientação específica, com o sentido de acolhimento do relato, mostrando que a cursista tinha apoio da coordenação e tutoria para subsidiar formas de detecção dos problemas ou formas de intervenção mais apropriadas aos casos relatados e, sobretudo, para reforçar conteúdos importantes sobre a temática. Com

esses objetivos a tutoria sintetizou algumas informações, mantendo aberto o canal de comunicação.

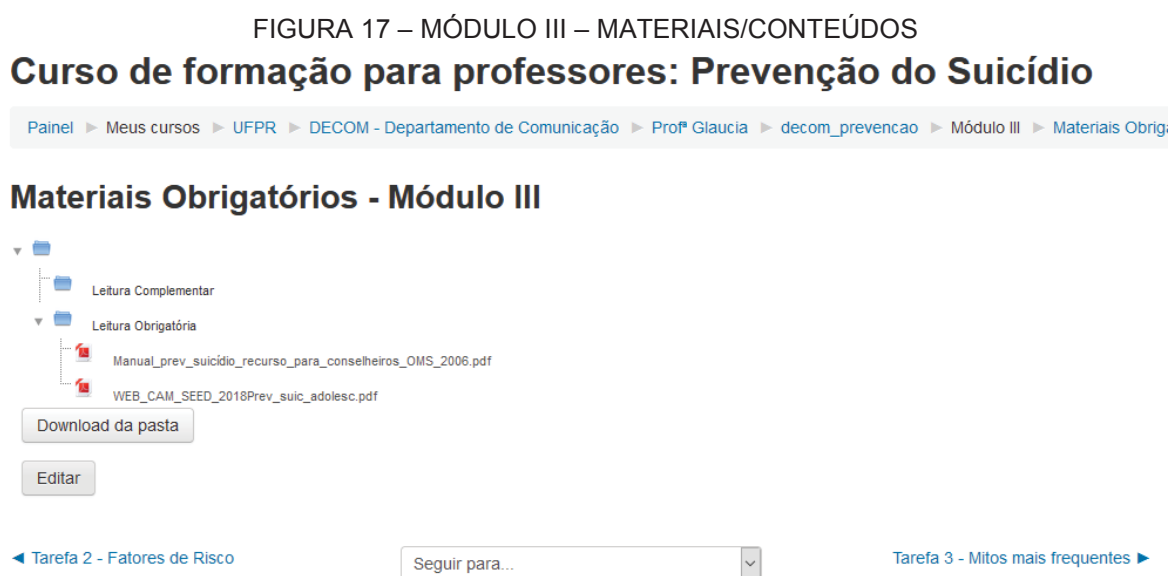
Infelizmente os casos de automutilação vêm aumentando em nossas escolas. A escola precisa estar atenta aos possíveis sinais – como blusas de frio em altas temperaturas, isolamento, sintomas de baixa autoestima ou depressão. Uma vez identificado um caso é necessário ter uma atitude acolhedora, sem julgamentos, se mostrar disposto a ouvi-lo e tentar entender. Como você cita, na maioria dos casos, a automutilação é reflexo de uma incapacidade de lidar com seus próprios sentimentos, como angústias, medos, tristeza e conflitos. Os adolescentes veem nessa prática a saída mais rápida para aliviar esse intenso sofrimento. É uma troca da dor emocional pela dor física. Nem a escola, nem a família conseguem dar conta sozinhas de todos os problemas que afetam nossos adolescentes, por esse motivo a importância do trabalho conjunto para melhor qualidade de vida dos nossos estudantes, e a participação da escola na Rede de Proteção pode ser um caminho interessante. O seu relato nos remete à importância da escola. De fato, a escola é local de proteção de crianças e adolescentes, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente; assim, se faz necessário encaminhar e acompanhar todas as situações com fatores de risco. (Tutora)

Pelo observado a partir das mensagens postadas nos fóruns deste módulo, e das que aqui apresentamos, há indícios de que o fórum de discussão permitiu ampliar o debate, incluindo discussões sobre sexualidade, *bullying*, preconceitos de gênero e raça, apontando o sofrimento emocional de docentes. Observamos que, além da tutora, outros cursistas discorreram sobre as formas de cuidar e articular recursos. Esta interação no fórum oportunizou a partilha de casos, o reconhecimento de situações semelhantes nas diferentes escolas e a construção de estratégias de cuidado que envolveram direção, família, articulação da rede de proteção e preocupação com a saúde emocional dos professores.

4.1.3 Módulo III – mitos sobre o suicídio

Esse módulo abordou os principais mitos envolvendo o suicídio, solicitando aos cursistas que registrassem qual era o mito mais frequente em sua escola. Os conteúdos obrigatórios – vídeo-aula sobre a prevenção do suicídio e o manual da OMS (2006) dirigido a conselheiros comunitários – buscaram encorajar os cursistas a abordarem o tema junto à comunidade escolar, afastando-os do senso comum e dos juízos de valor tão frequentes nas discussões que envolvem o suicídio. Foi reservado, para esse conteúdo, um período de quatro horas.

O módulo contou com um *chat*, para que o psicólogo que assessorava a formação esclarecesse à equipe de tutoria sobre o tema e discutisse as devolutivas das tarefas. A FIGURA 17 apresenta os materiais obrigatórios disponibilizados nesse módulo, dentre eles a gravação da videoconferência que a autora desta pesquisa havia realizado, a convite da SEED, para todas as Regionais de Educação do Paraná, na qual abordou também os mitos que envolvem o suicídio.



Os materiais disponibilizados no AVA objetivaram sustentar teoricamente os cursistas, fornecendo argumentos para contrapor os discursos orientados pelo senso comum de que o suicídio não é prevenível, além de prepará-los para a execução da tarefa do Módulo III, que os orientou para a discussão que deveriam fazer com a sua equipe, como mostra a FIGURA 18.

FIGURA 18 – MÓDULO III – TAREFA

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ► Meus cursos ► UFPR ► DECOM - Departamento de Comunicação ► Profª Glaucia ► decom_prevencao ► Módulo III ► Tarefa 3 - Mitos mais frequentes

Tarefa 3 - Mitos mais frequentes

[Ver 138 respostas](#)

Nessa tarefa você deverá indicar qual o mito sobre suicídio mais frequente que observou em seu local de atuação. Para tanto, acesso o material disponível [aqui](#) e faça uma enquete rápida com seus colegas professorxs, equipe diretiva, equipe pedagógica e/ou alunxs. Você não deverá publicar os dados expandidos que coletar, apenas apontar o indicador de destaque.

☐ "Se eu perguntar sobre suicídio, poderei induzir o paciente a isso"
 ☐ "Ele está ameaçando suicídio apenas para manipular."
 ☐ "Quem quer se matar, se mata mesmo."
 ☐ "O suicídio é um ato de covardia (ou de coragem)".
 ☐ "Quem quer se matar não avisa."

Gravar a minha resposta

[◀ Materiais Obrigatórios - Módulo III](#)
Seguir para...
[Materiais Obrigatórios - Módulo IV ▶](#)

FONTE: A autora (2021).

A tarefa desse módulo, que solicitava que os cursistas realizassem uma enquete em suas escolas, foi concluída por 138 professoras e professores, dentre os 220 cursistas que o realizam. De acordo com as respostas, o mito mais frequente foi “quem quer se matar não avisa”, apontado 79 vezes, seguido pelo mito “se eu perguntar sobre suicídio poderei induzir a pessoa a isso”, apontado 39 vezes. Esta tarefa recebeu 207 respostas, conforme apresenta o QUADRO 7.

QUADRO 7 – TAREFA MÓDULO III – MITOS MAIS FREQUENTES SOBRE SUICÍDIO

MITO	RESPOSTAS	%
“Se eu perguntar sobre suicídio, poderei induzir a pessoa a isso”	39	18,7
“Ele está ameaçando suicídio apenas para manipular”	37	17,6
“Quem quer se matar, se mata mesmo”	34	16,3
“O suicídio é um ato de covardia ou de coragem”	18	8,5
“Quem quer se matar não avisa”	79	39,0
TOTAL	207	100

Fonte: A autora (2021).

Segundo o “Manual de prevenção do suicídio: um recurso para conselheiros” (OMS, 2006), a ideia de que o suicídio é sempre impulsivo e acontece sem aviso, mito apontado como o mais frequentemente nessa tarefa, precisa ser fortemente combatida. A crença na inevitabilidade do suicídio sustenta-se na ideia de que sua consumação é sempre um ato impulsivo, fato que não corresponde à maioria dos casos, pois sua consumação é o ato final de um processo que envolveu ponderações, ideias ambivalentes e planejamento. É preciso desconstruir esse mito,

argumentando que muitos indivíduos que consumam o suicídio comunicam algum tipo de mensagem verbal ou comportamental sobre suas ideações, revelando a “intenção de se fazerem mal” (OMS, 2006, p. 9).

As considerações da OMS, somadas ao resultado dessa tarefa, reafirmam a importância de preparar os professores para identificar situações de risco que podem ser reveladas em frases como “gostaria de dormir e não acordar mais”, “sou um peso para as pessoas”, “sou um perdedor”, pois tais discursos sinalizam a ideação suicida, configurando um pedido de ajuda. Dessa maneira, ao reconhecer situações de risco, professoras e professores precisam abordá-las e construir estratégias de cuidados que se iniciam com um diálogo, conduzido de forma delicada, segura e articulada com as redes de cuidado – tema do módulo seguinte.

4.1.4 Módulo IV – abordagem e condução dos casos

O final desse módulo marca a metade do curso e buscou preparar os cursistas para a construção de ações propositivas para que, após se perceberem qualificados para a análise dos indicadores epidemiológicos (Módulo I), identificar estudantes vulneráveis ou em situação de risco (Módulo II) e derrubar seus próprios mitos sobre suicídio (Módulo III), passassem a se considerar potentes para a abordagem e condução dos casos. Reservamos seis horas para esse módulo.

Os materiais disponibilizados objetivaram instrumentalizar os cursistas para iniciar o diálogo com estudantes e conduzir casos identificados como de risco para o suicídio, abordando-os com singularidade e delicadeza, oportunizando a visibilidade desse tema sensível e comunicando-o com clareza e segurança. Foram disponibilizados materiais de diferentes fontes: CVV, MS, OPAS e universidades. Dessa maneira, além de poderem acessar produções técnicas comumente dirigidas aos profissionais, também tiveram acesso aos materiais produzidos por ONGs para alcance da população geral. A FIGURA 19 apresenta os materiais disponibilizados no AVA para a abordagem e condução dos casos.

FIGURA 19– MÓDULO IV – MATERIAIS/CONTEÚDOS

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ► Meus cursos ► UFPR ► DECOM - Departamento de Comunicação ► Profª Glaucia ► decom_prevencao ► Módulo IV ► Materiais O

Materiais Obrigatórios - Módulo IV

▼

- Leitura Complementar
- ▼ Leitura Obrigatória
 - Como_noticiar_suicidio_MS_2017.pdf
 - CVV_falando_sobre_suicidio.pdf
 - escuta_ativaJacques Salomé.doc
 - Manual_prev_suicidio_eq_SMental_unicamp_OPAS_MS_2006.pdf
 - Orientação_Suicidio_público_geral_MS_2017.pdf

Download da pasta

Editar

◀ Tarefa 3 - Mitos mais frequentes

Seguir para...
FONTE: A autora (2021).

Tarefa 4 - Abordagem e condução de casos ▶

A tarefa desse módulo envolveu a construção de um texto e sua publicação em um fórum e foi realizada em dois momentos, como mostra a FIGURA 20: a identificação das situações de risco e a proposta para condução dos casos.

FIGURA 20 – MÓDULO IV – TAREFA

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ► Meus cursos ► UFPR ► DECOM - Departamento de Comunicação ► Profª Glaucia ► decom_prevencao ► Módulo IV ► Tarefa 4

Tarefa 4 - Abordagem e condução de casos

Nessa tarefa você deverá articular sua realidade de atuação com uma proposta prática de ação para a prevenção do Suicídio.

Na primeira parte você deverá identificar situações potenciais que estimulam pensamentos e ações suicidas. Indicamos que observe seu local de trabalho, converse com determinado grupo ou categoria de estudantes desse local e, posteriormente, tendo como base os textos disponíveis na biblioteca, proponha uma ação com estratégias para proteção desses sujeitos.

Vamos lá? Retomando:

- 1) identifique situações potenciais que estimulam pensamentos e ações suicidas
- 2) Com base nesses recursos, que ações poderiam ser articuladas?

Publique no fórum, mas, seja objetivo! Cinco parágrafos é o suficiente! :)

FONTE: A autora (2021).

A análise dessa tarefa indicou que alguns cursistas já estavam espontaneamente iniciando a construção da atividade final do curso, ou seja, a proposta de intervenção a ser aplicada na escola. Esse fato indicou que a organização e curadoria digital dos materiais no AVA os sensibilizava a abordar esse

tema no futuro e os fundamentava para, mais que abordar e conduzir os casos identificados, planejar ações de prevenção a serem desenvolvidas na escola de origem. Destacamos a seguir algumas tarefas que revelam essa percepção.

Após uma pesquisa, percebi que alguns fatores intensificam o pensamento suicida. Os mais apontados foram: depressão (o mais apontado), incertezas da vida, alcoolismo e uso de drogas, falta de limites por parte dos pais, indiferença da família e outros problemas familiares. Algumas ações poderiam ser articuladas pela escola, como: prevenção por meio de campanhas bem estruturadas (como palestras, rodas de conversa, pequenos aportes textuais nas redes sociais, atenção das pedagogas), acompanhamento dos alunos que demonstram algum tipo de depressão ou sinais de problemas emocionais, encaminhamento a profissionais especializados ou grupos terapêuticos aos alunos que demonstram um quadro de risco, diálogo com os familiares, Escola de Pais (orientação, palestras com psicólogos, psiquiatras, pedagogas, para ajudar a família a saber como lidar com as crianças, adolescentes e jovens que demonstram ter pensamentos suicidas). Outras opções podem ser utilizadas como articulação, como encontro de mães que querem instrução e firmar parceria com as unidades de saúde próxima da escola. Outra ação muito eficaz na escola é pensar em grupos de expert. E, talvez uma das ações mais importantes, seria a formação dos professores e funcionários da escola, de forma que possam identificar com mais clareza os possíveis estudantes que precisam de ajuda e que tenham subsídios necessários para conduzir uma intervenção. (Cursista feminino)

Essa tarefa oportunizou também um aspecto já identificado em momentos anteriores: o uso dos materiais disponibilizados no curso para o desenvolvimento de ações nas salas de aulas, a articulação com a rede de proteção e os desafios de trabalhar com temas tabu, como revela a postagem que segue.

Levei para a sala de aula os materiais de apoio disponibilizado aqui, e foi espantoso o que aconteceu, primeiramente houve um silêncio ensurdecedor, olhavam fixamente para os textos. Então após alguns minutos questionei, como poderíamos abordar esse assunto em nossa escola? Eles responderam quase que todos juntos, que era melhor não falar sobre isso apresentando expressão facial de tristeza; insisti falando da importância de conversarmos e pensarmos em como podemos agir. Este trabalho está sendo realizado em uma sala de 3º ano, então um dos meninos começou nos relatando sobre como agiu errado com sua ex-namorada, que agora após ler o material agiria diferente. Percebemos que a maioria já passou por essa situação e que agiu de forma equivocada e demonstraram, em casos específicos relatados em sala de aula, ansiedade, estado de nervosismo, tristeza e fortes sentimentos de vergonha ou culpa por alguma coisa. Discutimos a importância do aviso imediato e contato com a família para primeiro contato na tentativa de compreender a(s) mudança(s) de comportamento d@ alun@. Encaminhar para o atendimento de saúde mental (CAPS) do município. Encaminhar ao Conselho Tutelar ou Rede de Proteção quando a família não tomar as devidas providências necessárias quanto a saúde mental da criança e/ou adolescente. (Cursista feminino)

Analisando o conteúdo dessas duas postagens, identificamos estratégias de enfrentamento ao suicídio construídas a partir da escuta sensível e qualificada dos estudantes, denominada “escuta solidária”, envolvendo o acolhimento entre os pares, a equipe pedagógica e avaliação sistemática das ações desenvolvidas. A seguir mais uma postagem:

A observação sistemática do contexto escolar e sua dinâmica são essenciais para processar avaliação permanente sobre os sujeitos que integram o contexto, bem como perceber os sinais que possam emergir nas inter-relações dentro do cotidiano escolar quanto a situações potenciais que possam vir a estimular pensamentos e ações suicidas. Habitualmente, em nosso trabalho é constante e permanente a interação junto aos estudantes, principalmente para a percepção do processo de aprendizagem em curso bem como a qualidade das inter-relações estabelecidas no contexto escolar. Considerando a leitura realizada, é possível confirmar que a escuta tem papel fundamental no trabalho junto ao grupo de risco, principalmente quanto a possibilitar um caminho preventivo para esses sujeitos. É possível, dentro do contexto escolar, estabelecer uma ação permanente de prevenção ao suicídio, na qual toda a comunidade escolar esteja envolvida para a percepção de situações sinalizadoras e de alerta. Através dessa ação em Rede, criar estratégias que convergirão para a crescente proteção de sujeitos potencialmente suicidas. Proponho então que, dentro da agenda escolar, defina-se um calendário de atividades temáticas para a abordagem de temas pertinentes à identidade dos grupos que compõem o corpo discente, considerando a faixa etária e realidade cultural, incluindo os temas e questões que advenham dos próprios alunos e de seus interesses e tendências atuais. Em todas as temáticas deverá ser priorizada a exposição de opiniões e questões advindas dos próprios alunos. Após as discussões de temas e consequente integração dos grupos, serão formados subgrupos de trabalho com alunos interessados em compor equipe de intermediação a qual será orientada sistematicamente a manter observação intensa para com os alunos que porventura apresentem sinais de alteração do comportamento como isolamento, introspecção, apatia, agressividade, entre outros. As orientações de “escuta solidária” farão parte das atividades preponderantes nesse processo a fim de estabelecer ambiente propício ao acolhimento e atenção voltados para cada sujeito de forma singular, transmitindo, a todos possíveis, a confiança de pertencimento ao grupo e a ter com quem contar. Sempre que houver suspeita de alerta e gravidade, a equipe comunicará a equipe pedagógica sobre a situação para que a ação efetiva de proteção seja aplicada de forma integrada por todos. Sabemos que o suicídio pode ser prevenido, desde que existam condições adequadas para a oferta de auxílio e estabelecer um contexto propício à atenção e conduta é fundamental para que se atenda, prontamente, as situações indicativas de forma qualificada. A conduta ética será pré-requisito para toda e qualquer ação a ser realizada. Mensalmente, a agenda escolar terá atividade prevista de encontro global, integrando alunos, professores e família, com o intuito de estreitar os laços e vínculos, promovendo atividades e dinâmicas de grupo integrativas que oportunizem a qualidade das relações e que estabeleça um espaço de confiança e de pertencimento fazendo da comunicação e do acolhimento à premissa do relacionamento interpessoal. (Cursista feminino)

O que observamos nas mensagens apresentadas aqui e outras identificadas no AVA do curso é que a tarefa desse módulo provocou as professoras e professores de tal maneira que parte do grupo registrou seu interesse em explorar a vulnerabilidade da adolescência, inserindo esse tema em diferentes disciplinas, como comentado na seguinte mensagem:

Por se tratar de um caso de risco, ainda com início de atendimento específico e numa turma com 43 alunos, optamos por promover atividades lúdicas em cada disciplina, que criem a aproximação e acolhimento. Enquanto realizamos as atividades com tintas, lãs, canetinhas coloridas, trabalhando índices do IBGE (no caso da Geografia), inserimos relatos pessoais (meus e da pedagoga) sobre nossas adolescências, provocando outros relatos, inclusive um da aluna em questão. A intenção é abrir um canal de comunicação e também fazer com que ela perceba que outras pessoas passam por momentos difíceis e que ela não está só. Nosso objetivo é que ela aceite o tratamento, apesar do pouco apoio e entendimento familiar. As atividades acontecerão por no mínimo 15 dias, para abranger o máximo de disciplinas e efetivação dos objetivos. (Cursista masculino)

As postagens no fórum ocorridas nesse módulo dão indícios de que, mais do que serem capazes de identificar situações de risco para o suicídio, professoras e professores estão dispostos a abordar o tema de forma continuada, envolvendo diferentes atores da comunidade escolar, integrando a temática a várias disciplinas curriculares, além de construir articulações com o Conselho Tutelar e a rede de proteção.

4.1.5 Módulo V – Clínica da cultura

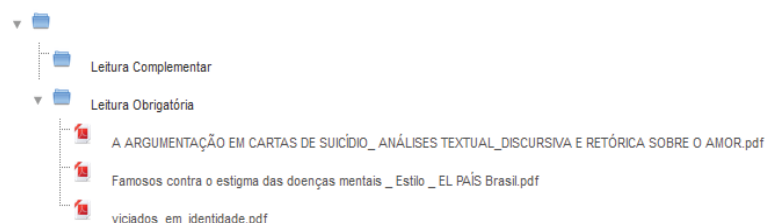
As tarefas e interações no fórum relativas ao Módulo V foram planejadas com o propósito de problematizar o suicídio a partir do contexto e cultura da escola, de maneira que professoras e professores pudessem externar suas preocupações com esse tema no contexto da escola e discutir a complexidade desse fenômeno, como mostra a FIGURA 21.

FIGURA 21 – MÓDULO V – MATERIAIS/CONTEÚDOS

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ▶ Meus cursos ▶ UFPR ▶ DECOM - Departamento de Comunicação ▶ Profª Glaucia ▶ decom_prevencao ▶ Módulo V ▶ Materiais

Materiais Obrigatórios - Módulo V



FONTE: A autora (2021).

Para subsidiar as discussões sobre a Clínica da Cultura foram disponibilizados vários *links* de reportagens, vídeos e filmes que abordavam casos de suicídio em diferentes contextos e grupos etários, reservando-se para esse módulo o período de seis horas. A FIGURA 22 apresenta a questão orientadora, também denominada consigna.

FIGURA 22 – MÓDULO V – TAREFA

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ▶ Meus cursos ▶ UFPR ▶ DECOM - Departamento de Comunicação ▶ Profª Glaucia ▶ decom_prevencao ▶ Módulo V ▶ Tarefa 5 - Prev

Tarefa 5 - Prevenção e Clínica da Cultura

Questão norteadora: Considerando-se a "clínica da cultura" como um caminho para se compreender o fenômeno do suicídio, comente as possibilidades de sua prevenção.

FONTE: A autora (2021).

Ao analisar as interações no fórum, como trazemos a seguir, identificamos a importância de qualificar tutores para aprofundamento das discussões, pois houve alguns que pouco interagiam e, por vezes, respondiam apenas com figurinhas aos comentários dos cursistas, enquanto outros aprofundavam a discussão apontando diversas leituras da realidade. A seguir apresentamos um diálogo em um dos fóruns:

Acredito que para prevenção precisa ter muita informação. Nossos alunos precisam de toda informação que possa ajudar a quebrar mitos e romper com paradigmas. Informação segura que nós, enquanto escola, possamos mostrar e dialogar. Uma informação que promova formação de um aluno consciente e ciente do seu papel nessa sociedade e acima de tudo que ele tem muito valor! Sua vida é preciosa! Precisamos mostrar que há várias maneiras de procurar ajuda e que nós podemos ser a ajuda também para aquele aluno que nos procurar. Precisamos promover o diálogo e a sensibilização dos alunos em torno do suicídio e o ambiente escolar deve se mostrar seguro para essa conversa. (Cursista feminino)

À postagem dessa tarefa, a tutoria complementou:

O suicídio foi tratado com discrição durante muito tempo. Permaneceu às escondidas para não “incentivar” outras pessoas. Essa sempre foi a conversa. Uma das formas de desmistificar a temática foi o lançamento da série “*13 Reasons Why*”, muitas pessoas decidiram falar sobre suicídio, principalmente nas redes sociais. E uma das principais questões levantadas foi o que leva alguém a se matar. O ponto positivo da série está em incentivar jovens que se sentem na mesma situação que a personagem principal a buscarem ajuda. Se informarem. O rebaixamento da importância do núcleo familiar, a superficialidade como a nossa geração tem tratado a vida, a “falta de tempo”, ausência de diálogo, o enfraquecimento das relações, a relativização de valores, a terceirização da educação, a quebra da transmissão familiar, de alguma forma têm dificultado que jovens e adolescentes encontrem as pistas que os levarão ao caminho de um propósito existencial. Um dado interessante foi que com a grande repercussão da série “*13 Reasons Why*”, o Centro de Valorização da Vida (CVV) recebeu cerca de 400% a mais de ligações, *e-mails* e mensagens de pessoas buscando ajuda ou que conhecem alguém que possa estar pensando em se suicidar. Realmente falar sobre suicídio é preciso, mas se faz necessário muita informação, pois mais importante do que falar sobre suicídio é como falar sobre suicídio. (Tutora)

Em outro fórum, em uma postagem, percebemos a compreensão ampliada do fenômeno em estudo e identificamos a disponibilidade dos docentes cursistas para dialogar com os colegas, como nas mensagens que seguem:

Segundo o professor Evandro de Melo Catelão, “não há dúvidas de que o suicídio provoca o imaginário das pessoas em muitos aspectos, estando em função do tempo e da sociedade aliado a inúmeros valores, crenças e fatos, que fazem com que seja considerado uma prática aceitável, uma conduta necessária em situações específicas, ou ainda um motivo de preocupação”. É fato que há vários fatores historicamente constituídos que podem desencadear o suicídio, como a questão pós-guerras, conflitos, perdas, solidão, paixões não correspondidas, o não autoamor, entre outros. Entendo que a “clínica da cultura”, ou seja, o que a sociedade impõe como “certo” e “errado”, seja no cunho político, social, cultural, moral, intelectual interfere de forma significativa e negativa na vida do indivíduo e assim

contribuindo para ações e pensamentos imediatistas e tendo como a solução o suicídio, porém não podemos descartar os casos em que a pessoa é levada ao suicídio, de forma direta ou indireta, os casos em que a pessoa comete o autossuicídio consciente e inconscientemente, com o uso de drogas, por exemplo. Avalio que a comunicação, a instrução, a socialização de casos, de identificação de prováveis suicidas deve ser promovida dentro do âmbito educacional visando promover debates e divulgações científicas sobre a questão da sociedade e o indivíduo candidato ao suicídio. (Cursista masculino)

A essa postagem no fórum, uma cursista desse grupo respondeu:

Realmente é o que já descreveu: o desafio que o suicídio nos apresenta, como sociedade, é conseguir construir junto com os jovens uma resposta que não seja a brutalidade de tirar a própria vida. Essa tarefa não é individual, não é um problema apenas do adolescente que não consegue encontrar sentido ou de sua família. Mas uma construção coletiva. Inclui esse adolescente, mas não é só dele. Se há uma possibilidade nesse momento, é a de que o desespero de ver adolescentes morrendo fez com que se rompesse o silêncio sobre o suicídio. (Cursista feminino)

Na sequência, houve um retorno realizado pela tutoria, que mencionou a importância da formação de professoras e professores para o enfrentamento do suicídio de estudantes e docentes:

É muito importante que os profissionais da escola tenham conhecimento sobre o tema e saibam como agir em situações mais pontuais, o conhecimento e disponibilidade em aprender sobre esse tema, que é muito sensível é o que pode fazer a diferença para ajudar os estudantes e também colegas. (Tutora)

O quinto módulo antecedeu o segundo encontro presencial e indicou um aspecto trazido por cursistas em diferentes tarefas e interações no AVA: a preocupação com a saúde emocional de professores. Percebeu-se, dessa maneira, que a formação continuada de docentes para a prevenção do suicídio não impacta somente casos que envolvem estudantes, mas também aqueles que estão inseridos nessa interação – as professoras e os professores.

4.1.6 Módulo VI – o uso da tecnologia como estratégia de cuidado

O módulo VI, para o qual foram destinadas seis horas e cuja tarefa envolveu postagens no fórum, propiciou às professoras e aos professores realizar interações com “Fabi Grossi”, uma inteligência artificial que, após aceitar o convite de amizade dos internautas, troca mensagens *online*, compartilhando o sofrimento emocional vivenciado após vazamento de suas fotos íntimas na internet. Essa inteligência artificial, construída pela *United Nations International Children's Emergency Fund* (UNICEF) em parceria com as empresas Sherpas e Chat-Tonic, o *Facebook* e a Organização Não Governamental *Safernet*, faz parte do Projeto Caretas, iniciado no Brasil em 2018. Como objetivo dessa interação buscamos provocar os docentes para a navegação no site da *Safernet*, aproximando-os dos recursos digitais e dos materiais educativos que tratam sobre a segurança na internet.

Um aspecto que nos chamou a atenção foi a dificuldade de alguns docentes para estabelecer interação com “Fabi Grossi”, decorrentes de suas limitações para manipular ferramentas tecnológicas. Parte do grupo conseguiu fazer a interação e registrou a experiência com a inteligência artificial e com a navegação no *site* da *Safernet*, como na mensagem a seguir de uma cursista:

Confesso que fiquei bastante tocada com essa atividade. Durante um tempo, hesitei, se realmente teria condições emocionais para contribuir com um caso como esse. No entanto, não consegui interação com a persona Fabi Grossi no *Facebook*. Diante disso, procurei ler e me inteirar sobre o assunto. Pude verificar que essa é uma contribuição bastante valiosa para quem deseja conhecer um pouco mais sobre as possibilidades de ajudar alguém que está numa situação debilitada, com pensamentos suicidas e precisando de outras pessoas que estejam dispostas a ajudá-las. Nesse sentido, as redes sociais podem funcionar como algo favorável ou desfavorável. Tudo depende de quem faz uso dela e como o faz. O *Instagram*, por exemplo, é uma das redes sociais mais negativas, quando o assunto é suicídio. Por outro lado, o *Facebook* vem inovando na tentativa de criar meios para ajudar na prevenção do suicídio e da automutilação. Portanto, é imprescindível que estejamos preparados para contribuir, orientando nossos jovens para que esses tenham atitudes responsáveis ao publicar, comentar ou compartilhar qualquer coisa que envolva a vida de outras pessoas. (Cursista feminino)

Essa postagem foi comentada por duas cursistas deste mesmo grupo de fórum:

Ao ouvir relatos de histórias reais relatadas por Fabi Gossi, entendo que os adolescentes estão fazendo uso inadequado das tecnologias, colocando suas vidas em risco e isso implica em tristeza, angústia, ansiedade, etc. É tão humilhante saber que o uso inadequado da Internet pode ferir, machucar, magoar as pessoas, portanto é preciso orientar nossos adolescentes para que situações graves não venham a acontecer. (Cursista feminino)

Assim como você, senti que essa tarefa foi um pouco "pesada" para ser realizada. Ouvir relatos é muito diferente de você conversar com uma pessoa que sofreu a situação, por mais que tenha sido com uma pessoa fictícia. E concordo quando diz que as redes sociais podem ser favoráveis ou não, mas infelizmente percebo que nossos jovens não sabem usufruir dela positivamente, tornando-a um canal perigoso quando usada por uma pessoa que encontra-se debilitada emocionalmente. (Cursista feminino)

As postagens indicam a necessidade de mediação da tutoria, que nesse grupo pouco interagiu e problematizou as mensagens postadas. A partir das mensagens apresentadas acima, a tutoria respondeu apenas com o seguinte comentário "atividade realizada com sucesso!".

A riqueza das manifestações dos cursistas neste fórum, em oposição ao breve retorno da tutoria, nos fez problematizar uma questão: o papel articulador da tutoria, que deve sustentar-se no conhecimento teórico sobre o tema da prevenção do suicídio; tal saber deve orientar suas análises sobre os movimentos do grupo, dentre eles seus silêncios, ausências e interações.

Nesta etapa do curso também observamos as interfaces entre os módulos, reveladas nas postagens no fórum e registradas a seguir. Na semana anterior a esse módulo havia ocorrido o segundo encontro presencial, no qual professoras e professores interagiram com o jogo de tabuleiro "13 tempos para a prevenção do suicídio" e no fórum desta semana, os cursistas comentaram sobre o encontro presencial ocorrido e a tarefa proposta neste módulo.

Infelizmente não consegui a interação que necessitava, porém, vivenciando o jogo que tivemos no sábado, durante a aula presencial, podemos observar que nossos jovens passam pelas mais diversas situações que podem levá-los ao suicídio. O que me chama atenção e me deixa com mais anseio em ajudar e não conseguir, é que as vezes como discutimos no sábado, o que é problema para um é "tirado de letra" pelo outro e vice-versa. Então para nós que trabalhamos com adolescentes, é muito difícil concluir o que realmente é um risco ou o que não passa de uma situação de tempo e perseverança. Com a inteligência artificial poderíamos trabalhar nossas perspectivas, mas confesso que no sábado saí frustrada, uma vez que não conseguimos salvar nenhum dos personagens, já que todos tentaram o suicídio. Então se este é um curso de prevenção, ao que nos leva, se não conseguimos prevenir???? Todos tentaram... e se tivessem conseguido?

Foram salvos por uma ação do destino, que alguém chegou e conseguiu socorrer, mas não nós!!!! Não nossas conversas e conselhos. Sei que nem sempre conseguiremos, mas fiquei frustrada. Desculpas. (Cursista feminino)

Realmente concordo com o seu relato, conforme o jogo que tivemos no sábado durante a aula presencial, é muito difícil concluir o que realmente é um risco ou uma situação do momento em que a pessoa está passando. (Cursista feminino)

As postagens das cursistas registram suas preocupações com os limites da intervenção e a “culpa” pelo fracasso da intervenção. Ou seja, nem sempre as intervenções e as ações, por mais bem estruturadas que estejam, poderão dar conta de todas as situações, uma vez que fatores individuais ou intrafamiliares ou afetivos estão em jogo e a escola tem pouco acesso a tais elementos. Uma das formas de contornar esses fatores alheios ao conhecimento é pelo encaminhamento aos centros de atendimento, aos psicólogos, psiquiatras, ou seja, organizar ou integrar uma rede de cuidados.

Outro aspecto diz respeito ao *feedback* para a elaboração das histórias, que, a partir dessas queixas, impôs a reestruturação de algumas histórias, equilibrando melhor os casos e permitindo a discussão e o encaminhamento abordando as dificuldades, os limites, as controvérsias e os desafios que cada caso impunha aos docentes.

Outras postagens se referiam à articulação dos materiais disponibilizados no Módulo VI, refletindo sobre os riscos do mau uso das redes sociais:

Primeiro, essa atividade de interação é muito enriquecedora porque permite as pessoas entenderem melhor a situação de pessoas que sofrem no seu dia a dia e que podem se suicidar. E o desenvolvimento da empatia é primordial nos dias atuais. Essa ferramenta adotada pelo *Facebook* permite que nós possamos dialogar e conhecer melhor essas situações, assim como verifica-se uma preocupação dessa rede social, que é uma grande empresa, para as dificuldades de relacionamentos que as pessoas têm e podem levar a sérias fatalidades como o caso de Fabi Grossi. Ao se relacionar é perceptível a angústia da exposição e o sentimento de vergonha e humilhação; por isso, com a tecnologia, através das redes sociais, é algo muito comum no nosso cotidiano, isto é, faz parte de nosso dia-a-dia esse tipo de interação, por isso precisamos saber administrar essas ferramentas de maneira inteligente, que não nos prejudique. Mas precisamos ainda mais saber nos relacionar com as demais pessoas, saber de fato em quem podemos confiar, saber das consequências de fotos e vídeos que revelam nossa intimidade. Assim como, o que fazer caso algum arquivo nosso chegue ao público, é preciso se fortalecer enquanto ser humano de valores que somos. E precisamos trabalhar isso na escola, debater esse tipo de exposição e o que isso pode levar, e quais as consequências. Precisamos saber lidar com a tecnologia e acima de tudo

saber se relacionar, para poder confiar. Saber como construir um relacionamento saudável e seguro. (Cursista masculino)

Embora a proposta do *Facebook* e da *Safernet* de interação com o robô “Fabi Grossi” tinha por objetivo a discussão sobre os riscos do compartilhamento de imagens íntimas publicadas sem consentimento e buscar apoiar as vítimas desses vazamentos, entendemos que essa persona constitui uma oportunidade para a prevenção do suicídio, possibilitando aos que se relacionam com ela uma experiência segura de aproximação com pessoas em situação de risco ou ideação suicida, haja vista se tratar de uma personagem fictícia que, no decorrer da interação, revela a possibilidade de consumir o suicídio.

Os dados e produções construídas nos fóruns do curso indicaram o potencial, a capilaridade e o alcance de estratégias digitais como a de Fabi Grossi e nos provocaram a construir outras formas de interação e de inovações tecnológicas para abordar com maior especificidade as situações vividas pelas escolas frente o fenômeno do suicídio.

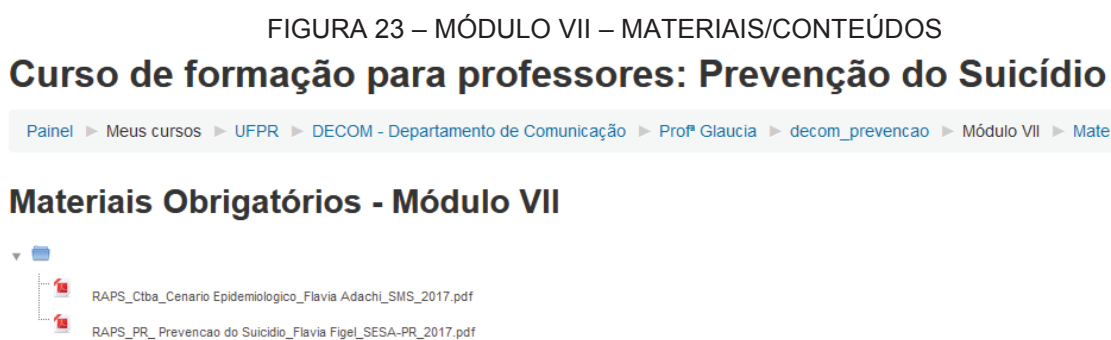
As interações registradas nessa etapa formativa também revelaram a necessária articulação entre os diversos conteúdos tratados nessa formação. Nesse sentido, ressaltamos a interface desse módulo com o anterior e reafirmamos a importância da qualificação da tutoria para o tema da prevenção do suicídio. Entendemos que a mediação de temas sensíveis deve se sustentar na capacitação técnica.

Quando não realizada por profissionais de saúde mental, a função de tutoria deve ser realizada por pessoas que se mostrem sensíveis e possuam aproximação com o tema da saúde emocional. Ou seja, não basta que o tutor tenha conhecimento em relação ao processo de tutoria ou em relação aos conteúdos que integram a formação; é preciso que esteja engajado na tarefa e, principalmente, comprometido com os participantes e com suas angústias, atuando como alguém que instiga a reflexão sobre o tema, que partilha as angústias e que pode fazer a articulação desses sentimentos com a coordenação, psicólogos ou especialistas que possam orientar dúvidas específicas ou questionamentos que não tenham sido suficientemente discutidos ou que careçam de novas perspectivas. O papel do tutor também deve ser o de descortinar possibilidades e registrar as possibilidades

sugeridas pelos participantes. O tutor e a tutora, nas palavras de Scherer (2005), precisam habitar o ambiente do curso, em especial os fóruns de discussão.

4.1.7 Módulo VII – Rede de Atenção Psicossocial (RAPS)

O penúltimo módulo tratou sobre a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS), possibilitando aos cursistas o conhecimento desse recurso. A tarefa propôs o levantamento dos equipamentos de saúde, sociais, governamentais ou não, presentes no território da escola, disponibilizando no AVA o endereço e telefone de todos os equipamentos identificados. Foram destinadas quatro horas para esse módulo. A FIGURA 23 apresenta os materiais disponibilizados no AVA para a realização dessa atividade.



FONTE: A autora (2021).

A FIGURA 24 apresenta a orientação dessa tarefa.

FIGURA 24 – MÓDULO VII – TAREFA

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

[Painel](#) ▶ [Meus cursos](#) ▶ [UFPR](#) ▶ [DECOM - Departamento de Comunicação](#) ▶ [Profª Glaucia](#) ▶ [decom_prevencao](#) ▶ [Módulo VII](#) ▶ [Tarefa 7 - Recursos da RAPS](#)

Tarefa 7 - Recursos da RAPS

Nessa tarefa você deverá listar os recursos identificados no seu município, em especial os que existem no entorno escolar, para o atendimento das situações de sofrimento psíquico identificadas pela equipe. Será necessário que você coloque o nome do local, endereço e telefone de contato para que nossa base de dados fique completa para o uso pela comunidade escolar.

[Ver lista](#)
[Ver item único](#)
[Busca](#)
[Adicionar item](#)
[Exportar](#)
[Modelos](#)
[Campos](#)
[Conjuntos de modelos padrão](#)

Itens por página
 Buscar
 Ordenar por
☐ Busca avançada

[Gravar configuração](#)

FONTE: A autora (2021).

Em resposta à atividade proposta de identificar os recursos da RAPS no município, os cursistas registraram 230 serviços vinculados à RAPS em seus municípios e nos territórios nos quais as escolas estavam inseridas.

4.1.8 Módulo VIII – construção de um projeto de intervenção

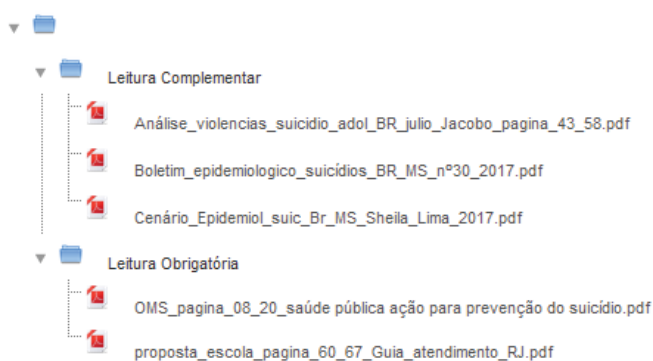
O último módulo buscou, no encerramento do curso de formação, alinhar possíveis desdobramentos para o ano seguinte na escola, de maneira que os conhecimentos construídos na proposta extensionista pudessem ser compartilhados com a comunidade escolar e fizessem parte do planejamento das ações da escola para o ano seguinte. Nessa atividade, para a qual foram reservadas nove horas, os docentes, em grupo ou individualmente, deveriam construir uma proposta de ação em um *banner* digital e o enviar à tutoria, que, após análise e contribuições, os devolveria para ajustes finais, conforme apresenta a FIGURA 25.

FIGURA 25 – MÓDULO VIII – MATERIAS/CONTEÚDOS

Curso de formação para professores: Prevenção

Painel ► Meus cursos ► UFPR ► DECOM - Departamento de Comunicação ► Profª Gláucia ► decom_preven

Materiais Obrigatórios - Módulo VIII



FONTE: A autora (2021).

A FIGURA 26 apresenta as orientações para construção da tarefa a ser apresentada no último encontro presencial, como atividade de encerramento do curso.

FIGURA 26– MÓDULO VIII – TAREFA FINAL

Curso de formação para professores: Prevenção do Suicídio

Painel ► Meus cursos ► UFPR ► DECOM - Departamento de Comunicação ► Profª Gláucia ► decom_prevencao ► Módulo VIII ► Trabalho Fi

Trabalho Final - Banner

Bom dia, estudantes! ;-)

Nesse espaço você deverá enviar seu banner final para correção e ajustes. Lembramos que o banner não é o resultado de seu processo de aprendizagem no curso, ele consiste em um espaço para a apresentação de TODAS as ações e resultados práticos e cotidianos relacionados ao curso no seu espaço de atuação. Conte sempre com a ajuda de seu tutor referência para a construção do banner!

Não faremos impressões, os banners ficarão alocados em um portfólio virtual e serão projetados no encontro final. Para padronização e garantia de conteúdo, pedimos que utilizem o modelo disponível [aqui](#).

Atenção para os prazos:

- Entrega primeira versão: 30/11
- Período de correção pelos tutores: 30/11 a 03/12
- Período de ajustes: 04/12 a 05/12
- Prazo final para envio do banner com as correções: 06/12

Apenas um integrante da equipe deverá fazer a postagem! As notas serão atribuídas manualmente à apresentação final, será composta pela média das avaliações dos tutores que estarão na sala de debates da qual o grupo participará

Atenção para a forma correta de postagem e ajustes:

FONTE: A autora (2021).

Com o Módulo VIII, concluímos a apresentação e análise de alguns dados produzidos nos oito módulos do curso realizados a distância, considerando aspectos do desenvolvimento de cada um, bem como a necessária interação entre

cada um deles e as demais atividades, permitindo a interação entre os cursistas, os tutores e a coordenação.

Destacamos que os movimentos e itinerários formativos sustentados pela educação *online*, que compuseram e se manifestaram no AVA através de fóruns, atividades compartilhadas e interface com a tutoria, revelaram algumas categorias que se constituíram na pesquisa deste doutoramento: docência interativa, curadoria digital e acolhimento de cursistas em sofrimento emocional. Tais categorias serão apresentadas e discutidas após a discussão dos encontros presenciais, apresentados no próximo subcapítulo.

4.2 ENCONTROS PRESENCIAIS

O primeiro momento presencial reservado para a abertura do curso aconteceu no Colégio Estadual do Paraná (CEP), por possuir um auditório com capacidade para acolher os 220 cursistas. O segundo encontro ocorreu no Colégio Estadual Pedro Macedo; o terceiro, para apresentação das propostas de intervenção para prevenção do suicídio e encerramento do processo formativo, foi realizado no Departamento de Comunicação Social da UFPR.

Todos os encontros aconteceram aos sábados no período da manhã e foram precedidos por duas reuniões da coordenação do curso com a equipe de tutoria: uma na semana que o antecedia, onde foram discutidos os ajustes necessários à proposta no decorrer do processo formativo, e outra no sábado, imediatamente antes de cada encontro, para esclarecimentos finais. A escolha dos espaços considerou a facilidade de acesso, a existência de um auditório e de salas que comportassem simultaneamente 220 cursistas, distribuídos em 12 ambientes.

4.2.1 Primeiro encontro presencial: abertura do curso

Nesse encontro a coordenação acolheu todos os cursistas, apresentou o itinerário formativo, o AVA e fez uma breve explanação sobre o fenômeno do suicídio. A FIGURA 27 registra a abertura do curso e a apresentação da equipe de coordenação.

FIGURA 27– REGISTRO FOTOGRÁFICO DA ABERTURA DO CURSO



FONTE: A autora (2021).

Na sequência da abertura do curso realizou-se a apresentação da equipe de tutoria, conforme registrado na FIGURA 28.

FIGURA 28 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA APRESENTAÇÃO DA TUTORIA



FONTE: A autora (2021).

Após a apresentação da equipe de tutoria, cada tutor acolheu seu grupo, anteriormente distribuído aleatoriamente no AVA, mediu a apresentação dos participantes, esclareceu dúvidas, orientou sobre os módulos e como se dariam as interações entre os participantes, com a tutoria e com a equipe de coordenação. Nesse momento os participantes tiveram a oportunidade de compartilhar vivências, preocupações, temores e fantasias que acompanhavam a formação sobre o tema, possibilitando aos tutores a identificação de quatro casos em situação de vulnerabilidade e/ou sofrimento emocional:

- Caso 1: cursista manifestou preocupação com o comportamento do filho adolescente, que relutava em sair do quarto: “meu filho tem 12 anos e só quer ficar trancado no quarto jogando no computador” (cursista feminino);
- Caso 2: cursista relatou sofrimento em decorrência do suicídio de cônjuge, ocorrido há sete anos: “preciso fazer este curso, este mês completa sete anos do seu falecimento por suicídio” (cursista feminino);

- Caso 3: cursista relatou seu interesse e preocupação em fazer a formação, pois sua vizinha havia cometido suicídio: “não era uma amiga próxima, mas seu suicídio mexeu muito comigo e com o condomínio” (cursista feminino);
- Caso 4: cursista temia aprofundar o tema, ao mesmo tempo em que relatava seu interesse pela formação, por conviver com sua própria ideia suicida: “já pensei em morrer, hoje faço tratamento com psiquiatra e tomo remédios” (cursista feminino).

Ao final do encontro, as quatro cursistas foram encaminhadas à coordenação do curso, que as avaliou individualmente e iniciou, em parceria com o psicólogo assessor, o acompanhamento pelo aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*.

Nesse primeiro encontro houve 40% de ausências. A coordenação de tutoria contatou os faltantes por *e-mail*, solicitando que justificassem a falta e informando que aqueles que não o fizessem abririam mão da vaga em favor da lista de espera.

4.2.2 Segundo encontro presencial: oficina com o jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”

Antes de discutir a dinâmica do segundo encontro, apresentamos o dispositivo construído para essa etapa da formação.

A busca de ferramentas que despertassem docentes para a complexidade do suicídio e que pudessem ser utilizadas por escolas com ou sem acesso à internet, instigou a construção do jogo de tabuleiro denominado “13 tempos para a prevenção do suicídio”, classificado como tecnologia educacional independente (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015; LEITE, 2003) que foi aplicado no segundo encontro presencial como estratégia de problematização dos sofrimentos, ideias suicidas, (pré)conceitos, mitos, vulnerabilidades, e reflexão sobre o manejo dos casos à medida que se relacionam com situações do cotidiano da escola.

A construção do jogo, que envolveu a pesquisadora deste doutorado, duas bolsistas, um psicólogo e um linguista apoiador do projeto de extensão LPS, considerou os fatores de risco e as estratégias de prevenção elencadas nos

manuals da Organização Mundial da Saúde e do Ministério da Saúde que tratam sobre a prevenção do suicídio, disparando questões pertinentes à escuta, ao cuidado e ao reconhecimento de estudantes em ideação suicida.

Ao estilo dos “*Role Playing Games*” (RPGs)⁸, o jogo apresenta a história de quatro estudantes do Ensino Médio no decorrer de 13 semanas. As personagens são fictícias e retratam a vida de quatro adolescentes, Marcos, Ferrugem, Carol e Luana. A narrativa está recheada de percalços envolvendo a relação das personagens com a escola, os amigos e seus familiares. Embora fictícios, os itinerários dos quatro protagonistas revelam-se muito próximos às vivências de adolescentes que frequentam escolas, procurando despertar nos jogadores empatia e preocupação por tais personagens.

A narrativa busca incitar as professoras e professores nesse debate e é permeada por retóricas próprias da adolescência e por fatores de risco apontados nos manuals de prevenção do suicídio da OMS, tais como o uso abusivo de álcool e outras drogas, episódios de violência sexual, *bullying*, isolamento social, dificuldades para dialogar com os pais e vulnerabilidades sociais diversas, tais como conflitos econômicos, conflitos com a lei ou enrascadas típicas da juventude.

As rodadas do jogo apresentam os sofrimentos e alegrias das quatro personagens no decorrer de 13 semanas. Por se tratar de um jogo, além das cartas que narram a passagem dessas semanas para cada personagem, foram inseridas também cartas de proteção e de risco, que convidam os jogadores a escolher a quem proteger a cada rodada; dessa maneira, precisam discutir o que se passa com cada caso a cada semana e eleger duas das quatro personagens que protegerão em cada semana. Ao final das 13 semanas, as quatro personagens chegam ao desfecho de sua história; de acordo com o número de cartas de proteção e de risco que receberam, dá-se o encerramento de cada história decorridos 13 dias, 13 semanas e 13 meses.

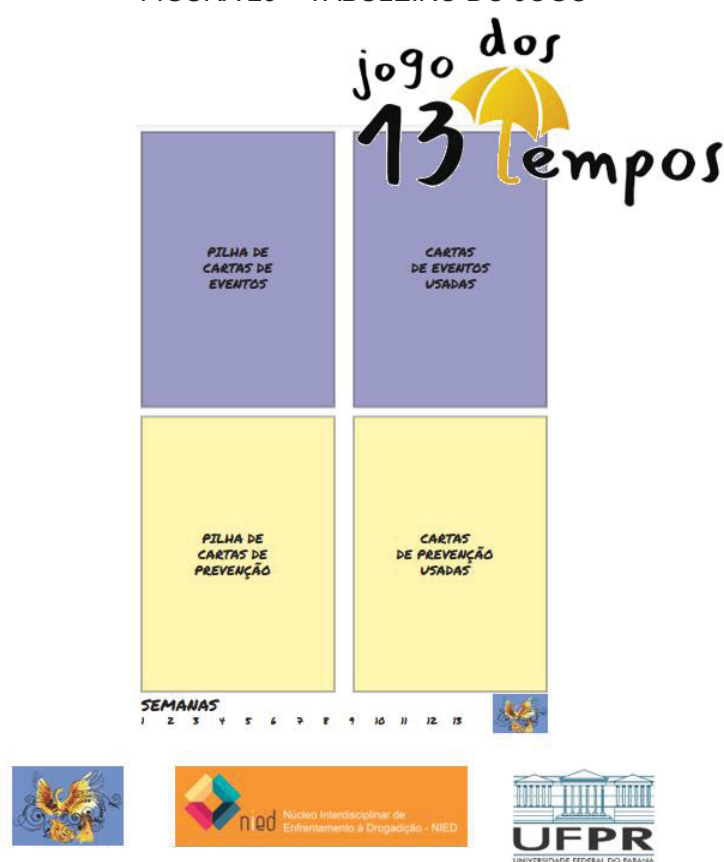
A construção do jogo, que inclui cartas de proteção, prevenção, risco e narrativas dos casos, objetiva aproximar a escola do fenômeno do suicídio e

⁸ RPG ou *Role Playing Game* é a abreviação de uma expressão inglesa que significa “jogo de interpretação”, comumente classificada como uma brincadeira de contar histórias. O primeiro RPG que se tem conhecimento é o “*Dungeons & Dragons*” (Masmorras e Dragões), um jogo de fantasia medieval que surgiu por volta de 1974 nos EUA (ALVES et al., 2004).

sensibilizar seus educadores e equipe técnica para a construção de propostas de intervenção, considerando suas realidades e potências. Essa estratégia lúdica trata o assunto com seriedade, articulando recursos para fortalecer conhecimentos, habilidades e ferramentas a professoras e professores e reafirmar o recurso do diálogo, na interlocução das narrativas que discutem sobre o universo juvenil.

A logomarca do jogo, o tabuleiro onde as cartas são organizadas e a marcação do decorrer das suas semanas são apresentados na FIGURA 29.

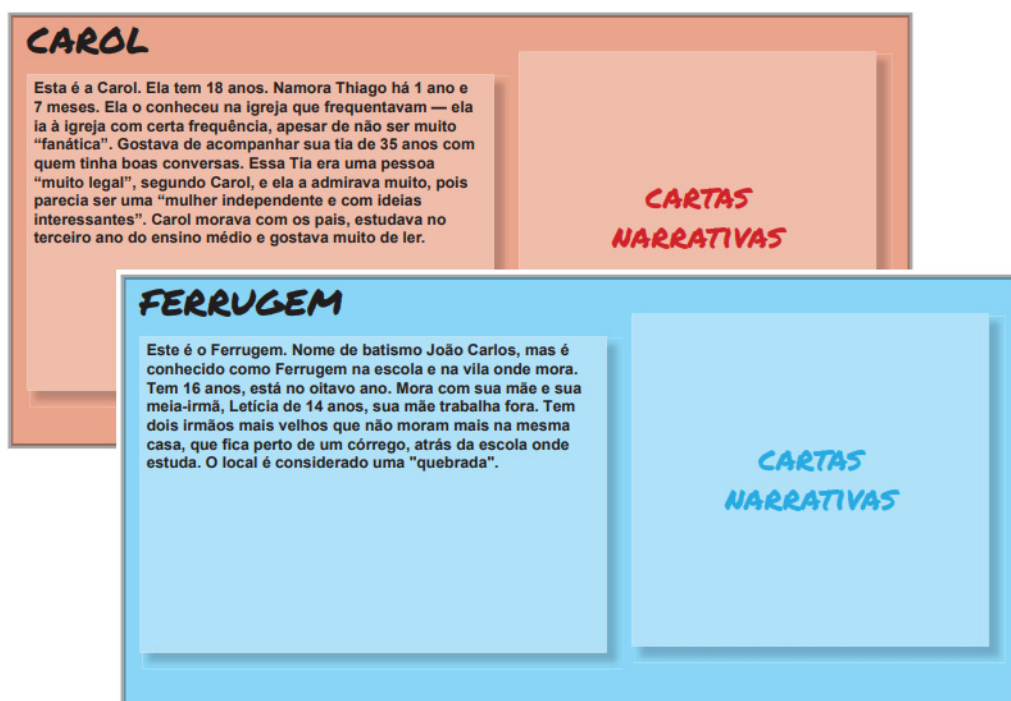
FIGURA 29 – TABULEIRO DO JOGO



FONTE: A autora (2021).

A FIGURA 30 exemplifica as cartas que apresentam cada personagem e as narrativas que os acompanham por 13 semanas.

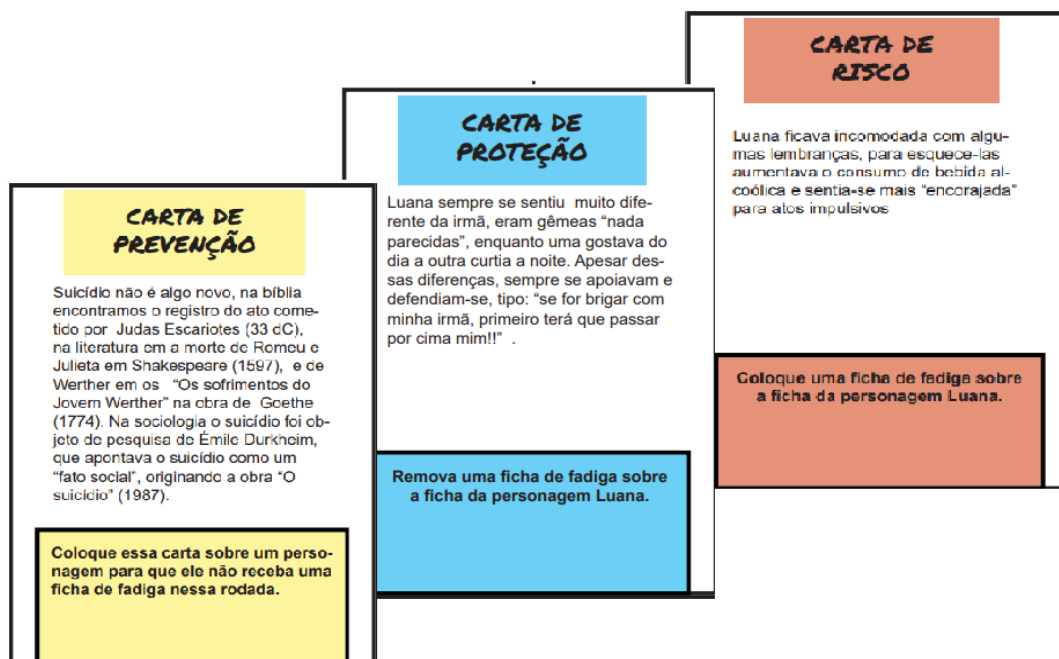
FIGURA 30 – CARTAS NARRATIVAS



FONTE: A autora (2021).

A FIGURA 31 apresenta exemplos de cartas de prevenção, nas quais retoma-se o conteúdo teórico trabalhado no curso, além das cartas de proteção e de risco que são específicas para cada personagem.

FIGURA 31 – CARTAS DO JOGO



FONTE: A autora (2021).

Durante o segundo encontro, mantendo o mesmo cuidado que precedeu o primeiro, realizamos uma reunião com a equipe de tutoria para avaliar o andamento do curso e aplicar o jogo. Os tutores apresentaram dúvidas sobre as regras e a forma de conduzir as discussões que poderiam surgir durante sua aplicação. As preocupações da tutoria justificavam-se, pois no decorrer das 13 semanas em que se passam as histórias das personagens, as narrativas tornam-se complexas e exploram temas que retratam a realidade de muitos estudantes, como violência contra a mulher, abuso sexual, uso problemático de substâncias e relações familiares conflituosas. Inicialmente o tempo previsto para o jogo foi de 60 a 90 minutos, mas o piloto com tutores indicou que sua duração poderia dobrar essa estimativa.

O uso do jogo foi intencionalmente planejado para o período entre a metade e o final do curso, quando as professoras e os professores já tivessem concluído os módulos que abordavam indicadores epidemiológicos, riscos, mitos, fatores de proteção e de vulnerabilidade para o suicídio; dessa maneira, seria possível observar a aprendizagem do grupo e seu entendimento sobre a complexidade do fenômeno.

Após a análise da experiência piloto e a avaliação da forma como o curso vinha se desenvolvendo, optamos pelo seguinte formato do encontro:

- a) Recepção e encaminhamento dos cursistas para os subgrupos;
- b) Acolhimento do subgrupo, explicação e aplicação do jogo pela tutoria;
- c) Encaminhamento de demandas à equipe de coordenação;
- d) Orientação sobre a continuidade da formação e a tarefa de conclusão.

Além da tutoria, cada sala de jogo contou com a participação de uma bolsista do projeto, que encaminhava à equipe de coordenação as demandas que o tutor não conseguia resolver. A FIGURA 32 registra uma das salas em que o jogo se desenvolveu.

FIGURA 32 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DO SEGUNDO ENCONTRO



FONTE: A autora (2021).

A equipe de coordenação permaneceu em sala própria, circulou pelos corredores e monitorou a dinâmica de cada subgrupo, prestando especial atenção para os cursistas que saíam das salas. Quando isso acontecia, o monitor colocava-se à disposição do cursista e, se necessário, o encaminhava à sala da coordenação.

Ressaltamos que, desde o teste piloto realizado com a tutoria, era evidente a potência do jogo que, para além da prevenção do suicídio, ampliava as discussões para as relações da escola com as políticas públicas, violências, Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), Lei Maria da Penha, relações de gênero e sexismo, provocando também discussões sobre o sofrimento emocional de docentes. A preocupação com os cursistas que porventura manifestassem sofrimento emocional fez com que a equipe de coordenação, sob a supervisão do psicólogo que a apoiava, visitasse todas as salas onde o jogo acontecia, colocando-se à disposição dos cursistas e disponibilizando seu contato de *WhatsApp*.

Destacamos que a percepção sobre a potência e complexidade do jogo foi confirmada no segundo encontro presencial: todos os grupos ultrapassaram o tempo previsto para sua conclusão e ampliaram a discussão sobre as personagens. Em alguns momentos foi necessária a intervenção da tutoria para reduzir os conflitos ocasionados por manifestações preconceituosas, desqualificadoras e punitivistas de

alguns cursistas ao se referirem aos casos que compunham o jogo. Evidenciou-se também o sofrimento emocional dos jogadores, manifestado por palavras ou posturas físicas que sinalizavam sua identificação com as personagens ou com as situações vividas por seus estudantes, a exemplo do que já havia ocorrido durante a aplicação do jogo aos tutores.

Além de relacionar as histórias das personagens aos seus estudantes, alguns docentes manifestaram sofrimento e tensão ao lerem a narrativa das 13 semanas em que os casos se desenvolviam. Percebeu-se que uma das cursistas saiu da sala para chorar, e nesse momento passou a ser monitorada pela equipe de coordenação. Tal situação implicou no deslocamento da bolsista da sala, que acompanhou a participante à sua casa e relatou:

Vi que a professora saiu apressadamente da sala, corri atrás e encontrei-a fora da escola, ela dizia que precisava ir para casa... consegui trazê-la de volta à escola. Ao voltarmos disse estar com náuseas e pediu para ir ao banheiro. Enquanto ela estava no banheiro fui buscar sua bolsa. Ao retornar ela havia ido embora. Procurei-a nas ruas próximas e não a encontrei. Em sua bolsa havia o endereço de sua residência, vi que era próximo, quando estava me organizando para ir ela retornou à escola. Disse que não gostaria de voltar ao jogo e pediu para conversar com sua tutora. Levei-a à tutora e equipe de coordenação. (Bolsista, 2º encontro presencial)

Esse caso foi acompanhado pelo serviço de saúde mental da UFPR e da SEED. Embora tenha sido encaminhada a especialistas, a cursista permaneceu acompanhada pela coordenação do curso por toda a formação.

Observamos nesse encontro o estreitamento das relações entre cursistas e tutoria, evidenciado nos pedidos de ajuda e na referência ao nome do tutor enquanto se dirigiam às salas de aplicação dos jogos. Embora as salas estivessem identificadas com a letra do subgrupo ao qual pertenciam os cursistas, muitos recorreram à equipe de coordenação para saber a qual se dirigir; grande parte não sabia dizer o subgrupo ao qual pertencia, mas informava com facilidade o nome do seu tutor ou tutora.

Outro aspecto relevante foi o interesse dos participantes em replicar o jogo em suas escolas, elencando-o como uma das atividades da semana pedagógica. Argumentavam que as discussões sobre suicídio não deveriam ficar restritas a eles, mas partilhadas com os docentes que não participavam da formação. Relataram que tentativas e consumação do suicídio não eram exclusividade de estudantes e que

docentes também se encontravam em situação de vulnerabilidade. Ao fazer esses comentários, solicitaram que fosse acrescentado um quinto caso ao jogo, que deveria retratar um docente em situação de risco. O pedido revelou a importância do cuidado de si e do cuidado do cuidador, tema exaustivamente tratado no campo da saúde e que vem se configurando como uma emergência no campo da educação. Tal solicitação, encontra eco no Sistema de Informação de Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde. Os dados revelam o crescimento do número de professores e professoras das redes pública e privada de todos os níveis de ensino que cometeram suicídio nos últimos anos no Paraná: um caso em 2014, quatro em 2015, oito em 2016 e 12 em 2017, atingindo a marca de 15 casos no ano de 2018. (SUICÍDIO..., 2019, não paginado).

Se no primeiro encontro aproximadamente 40% dos cursistas faltaram, no segundo encontro houve 20% de ausências, sendo ofertadas duas oportunidades de reposição. Na reposição, mais uma vez evidenciou-se a importância do encontro presencial e o valor do jogo de tabuleiro: embora o grupo fosse menor, levou mais tempo que o esperado para concluir o jogo, interagindo intensamente e de maneira muito parecida com os grupos anteriores. Os participantes externaram seus conflitos pessoais e relativos ao trabalho, bem como as semelhanças entre as personagens e seus estudantes.

Sob os fundamentos metodológicos da pesquisa-ação e o percurso proposto por Richardson (2004), a avaliação das estratégias de aprendizagem acompanhou todo o processo. Desde o esboço dessa formação, tínhamos o compromisso de ouvir as professoras e os professores, sendo este um aspecto orientador da organização do curso. Avaliamos que o terceiro encontro presencial, previsto para a apresentação de um plano de intervenção, deveria seguir a lógica do segundo encontro, no sentido de facilitar o diálogo, a troca de experiências, a partilha de sentimentos, o fortalecimento da rede de apoio entre as escolas e a incorporação de outros atores que não tiveram a oportunidade de participar da formação para o enfrentamento desse fenômeno, como docentes, discentes e grêmios estudantis.

Mais do que uma tarefa de conclusão a ser avaliada, o último encontro presencial deveria assumir um caráter de roda de conversa, na qual os relatos das propostas – algumas em aplicação ou já desenvolvidas e outras em planejamento – fossem apresentados como norteadoras de ações, de compromissos, de

envolvimento e incorporação dos diferentes atores da comunidade escolar no enfrentamento do suicídio. Planejamos o terceiro encontro como um momento que desse vazão às tantas partilhas e estreitamentos de laços que surgiram no decorrer do curso, bem como às discussões na plataforma ou nas salas físicas, que serão apresentadas a seguir.

4.2.3 Terceiro encontro presencial: apresentação da proposta de intervenção

No terceiro encontro, encerrando a ação de formação, os cursistas foram estimulados a apresentar a tarefa final em grupos de até quatro participantes, que poderiam ser formados por proximidade territorial das escolas ou conforme o interesse pelo tema da intervenção, independentemente do subgrupo a que pertenciam. Apesar desse incentivo, alguns tiveram dificuldade para desenvolver a tarefa final de forma colaborativa, realizando-a individualmente.

O incentivo para a construção coletiva da proposta de intervenção encontra sustentação em Kenski (2008), que se refere aos princípios e à riqueza do conceito de inteligência coletiva postulado por Levy (1999).

As atividades colaborativas de ensino orientam-se pelos princípios da “inteligência coletiva”, proposta por Pierre Lévy, e correspondem “a reunião em sinergia dos saberes, das imaginações, das energias espirituais [...] de um grupo humano constituído como comunidade virtual. (KENSKI, 2008, p. 15).

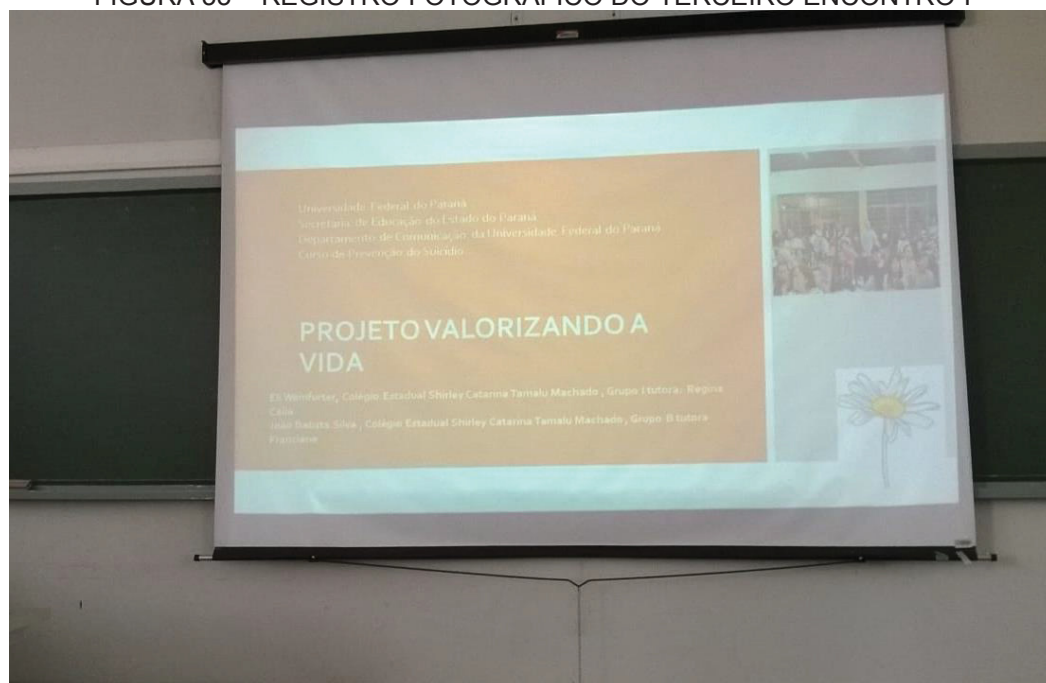
Kenski (2008) destaca as pesquisas sobre a aprendizagem colaborativa, compreendida pela autora como um construto social mediado pela participação ativa de estudante e docentes, que desenvolvem aprendizagens quando em ambientes orientados pela interação e colaboração (KENSKI, 2008).

Tal como indicado por Kenski (2008), nesta pesquisa as interações entre cursistas e tutoria no AVA foram fundamentais para a construção coletiva ou individual do trabalho final, que resultou na produção de 57 propostas de intervenção envolvendo os 112 cursistas que concluíram a formação, oriundos de 55 escolas públicas.

A apresentação dessas propostas aconteceu simultaneamente em 12 salas, nas quais cada tutoria coordenava a apresentação dos *e-banner* do seu grupo. Após

cada apresentação era aberto o debate; participaram também estudantes de pós-graduação, profissionais e técnicos da UFPR com *expertise* no tema, compartilhando suas contribuições. Nas rodas de discussão, os cursistas que assistiam as apresentações dos colegas apontavam as semelhanças e diferenças das propostas que vinham desenvolvendo em suas escolas e comentavam as possibilidades de replicá-las. Destacamos, nesse encontro, os comentários dos cursistas sobre a importância de envolver outros atores da comunidade escolar nas propostas de intervenção, em especial estudantes e docentes que não participaram da formação. Houve a apresentação de uma proposta com a participação de estudantes envolvidos na construção de uma peça de teatro que abordava o sofrimento emocional dos adolescentes e o apoio dos pares. A FIGURA 33 registra o tema de uma das apresentações.

FIGURA 33 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DO TERCEIRO ENCONTRO I



Fonte: A autora (2021).

As propostas apresentadas articularam formas de tratar o fenômeno, incluindo iniciativas de acolhimento, reestruturação do espaço físico da escola, envolvimento de diferentes disciplinas do currículo na construção de atividades programadas, estratégias de sensibilização da comunidade e de visibilidade do tema, abordagem e acompanhamento de estudantes em risco e articulação da rede

de atenção psicossocial, principalmente os profissionais da Unidade de Saúde vinculados à saúde mental, para o desenvolvimento de ações no decorrer do ano e encaminhamento de casos identificados.

Ressaltamos que as atividades desenvolvidas no AVA, como a identificação dos recursos de saúde mental existentes no território geográfico, as discussões de casos ocorridas nos fóruns e as reflexões sobre os textos, filmes e vídeos que tratam sobre suicídio fundamentaram as propostas de intervenção. A maior parte das propostas contemplava ações de prevenção do suicídio mediadas pelo enfrentamento do *ciberbullying*, abusos, automutilação, sofrimento emocional e *bullying* que poderiam ser desenvolvidas na semana pedagógica, no acolhimento de estudantes calouros e no acolhimento dos estudantes identificados em situação de risco para suicídio. Embora a maioria das propostas destacasse as ações continuadas, parte delas centrava suas ações em períodos específicos como o “setembro amarelo”, mês dedicado à prevenção do suicídio no Brasil.

Concluindo as observações sobre o encontro que finalizou o curso, destacamos a participação de um casal de professores, que solicitou a inversão da ordem de apresentação, pois estavam a caminho da maternidade, mas antes desejavam apresentar sua proposta de intervenção (FIGURA 34). Tal pedido pareceu sinalizar o sentido e significado dessa atividade para grande parte dos cursistas, que não a desenvolveu como mera obrigação, mas como resposta as inquietudes que os impulsionaram a participar do curso, demonstrando comprometimento com a formação, com o fenômeno abordado, com a crença em que partilhar sua proposta com os demais enriqueceria os significados e as formas de desenvolvê-la, permitindo potencializar resultados em sua execução.

FIGURA 34 – REGISTRO FOTOGRÁFICO DO TERCEIRO ENCONTRO II



FONTE: A autora (2021).

Ao encerrar os relatos dos encontros presenciais, em especial este último, observamos que, ao apresentarem suas propostas de intervenção, os cursistas ressignificaram suas vivências e partilhas em sinergia com os demais participantes, ampliando interações, conhecimentos e experiências, agora sustentadas pelo curso de formação. A construção das intervenções privilegiou os estudantes; a síntese dos temas das 57 propostas é apresentada no QUADRO 8.

QUADRO 8 – SÍNTESE DAS PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

ACOLHIMENTO AOS ESTUDANTES	n= 57
Ações educativas envolvendo alimentação saudável e prevenção do suicídio	1
Ações educativas sobre o tema do suicídio com estudantes	1
Ações educativas sobre o tema do suicídio com estudantes e automutilação	1
Ações educativas sobre o tema do suicídio com estudantes e comunidade	27
Ações educativas sobre o tema do suicídio com estudantes e comunidade escolar	1
Ações educativas sobre o tema do suicídio com estudantes e equipe pedagógica	3
Ações educativas sobre o tema do suicídio com estudantes e formação de professores	7
Ações educativas sobre o tema do suicídio e automutilação com estudantes + sala de escuta	1
Acolhimento entre pares para enfrentamento do <i>cyberbullying</i>	1
Ambiente físico da escola saudável	1
Formação de professores sobre o tema	2
Monitoramento de estudantes em risco	1
Fortalecimento de vínculos	4
Prevenção do suicídio de docentes	1

Fonte: A autora (2021).

De maneira semelhante aos movimentos e itinerários formativos da educação *online* que compuseram e se revelaram no AVA e nas itinerâncias dos cursistas, os encontros presenciais constituíram outras categorias da pesquisa deste doutoramento, como a importância destes momentos para o aprofundamento das discussões sobre as situações vividas **nas** e **pelas** escolas e o uso do jogo como disparador de reflexões e entendimentos **sobre** e **entre** os docentes, que exploraram nuances sobre o sofrimento emocional e as violências que perpassam o mundo da escola. Os momentos presenciais e o dispositivo do jogo destacaram-se como estratégias para fortalecimento dos vínculos, identificação de situações de risco e discussão sobre os conceitos e preconceitos que permeiam o fenômeno do suicídio.

Os QUADROS 9 e 10 apresentam os apontamentos, reflexões e manifestações dos cursistas reveladas nas interações ocorridas nos oito módulos que compuseram o AVA e nos três encontros presenciais, indicando as categorias de análise desta pesquisa, que serão aprofundadas no capítulo seguinte.

QUADRO 9 – APONTAMENTOS QUE INDICAM AS CATEGORIAS DE ANÁLISE REVELADAS NO AVA

MÓDULOS	APONTAMENTOS	CATEGORIAS
Módulo I – Dados epidemiológicos sobre suicídio	Cursistas manifestam preocupação com a saúde emocional de docentes e com questões de gênero envolvidas na mortalidade por suicídio; Comentam sobre os trabalhos que poderiam ser desenvolvidos pela escola; reconhecem o ambiente escolar como espaço de prevenção	Acolhimento das situações de risco Docência interativa
Módulo II – Avaliação das situações de vulnerabilidades e riscos	Compartilham no fórum situações vividas na escola; apontam o envolvimento da equipe pedagógica na condução dos casos; reconhecem semelhanças entre situações que envolvem seus estudantes e conteúdos disponibilizados no AVA, ampliam reflexões, incluindo discussões sobre sexualidade, bullying, preconceitos de gênero e raça; apontam o sofrimento emocional de docentes	Curadoria digital que amplie discussões Acolhimento do sofrimento emocional da comunidade escolar Docência interativa
Módulo III – Mitos sobre o suicídio	Enquete com comunidade escolar sinaliza mitos que desqualificam o sofrimento emocional que se não desconstruídos paralisam seu enfrentamento pela escola (“quem quer se matar não avisa”; “se eu perguntar sobre suicídio, poderei induzir a pessoa a isso”)	Curadoria digital de materiais que sustentem evidências científicas em contraposição aos mitos e interpretações sobre o fenômeno baseadas no senso comum ou julgamento moral
Módulo IV – Abordagem e condução dos casos	Compartilhamento de materiais disponibilizados no curso para o desenvolvimento de ações nas salas de aulas; articulação com a rede de proteção e os desafios de trabalhar com temas tabu; escuta sensível e qualificada dos estudantes, nominada de “escuta solidária”; acolhimento entre os pares e pela equipe pedagógica com avaliação sistemática das ações desenvolvidas	Curadoria digital; uso de matérias para discussões na escola. Acolhimento do sofrimento emocional
Módulo V – Clínica da Cultura	Identificação de tutores que pouco interagiam e respondiam apenas com figurinhas; preocupação com a saúde emocional de professores.	Docência interativa e qualificada para aprofundamento das discussões junto aos cursistas
Módulo VI – O uso da tecnologia como estratégia de cuidado	Dificuldades para uso das ferramentas tecnológicas; destaque do papel articulador da tutoria para sustentar as discussões teóricas sobre o tema sensível	Mediação e qualificação técnica da tutoria/docência interativa
Módulo VII - Rede de Atenção Psicossocial (RAPS)	Identificação dos recursos do território reconhecidos a partir dos materiais disponibilizados, reconhecimento da escola parte da rede de proteção	Curadoria digital do material
Módulo VIII - Construção de um Projeto de Intervenção	Propostas de intervenção já em desenvolvimento ou planejadas para a semana pedagógica do ano seguinte envolvendo temáticas trabalhadas no curso (aplicação do jogo de tabuleiro, rodas de discussão sobre mitos...); propostas construídas por professores de diferentes escolas	Curadoria digital do material Fortalecimento de vínculos entre professores Mediação e qualificação técnica da tutoria para orientar propostas

Fonte: A autora (2021).

QUADRO 10 – APONTAMENTOS QUE INDICAM AS CATEGORIAS DE ANÁLISE REVELADAS NOS ENCONTROS PRESENCIAIS

ENCONTROS PRESENCIAIS	APONTAMENTOS	CATEGORIAS
1º Encontro	Tutores identificando cursistas em situação de vulnerabilidade e/ou sofrimento emocional; situações de risco acompanhadas via aplicativo de mensagem instantânea	Acolhimento do sofrimento emocional da comunidade escolar Docência interativa
2º Encontro	Cursistas solicitam usar o jogo na semana pedagógica para sensibilizar demais professores e verbalizam pedido para construção de um 5º caso ao jogo de tabuleiro retratando ideação suicida de docentes	Estratégias lúdicas para aprofundar temas sensíveis e mediar discussão sobre risco de suicídio
3º Encontro	Apresentação de 57 propostas de intervenção relacionadas aos conteúdos disponibilizados nos módulos ou discutidos nos encontros presenciais envolvendo temáticas como: <i>ciberbullying</i> , automutilação, acolhimento dos novos estudantes, varais e caixas para partilhas e acolhimento do sofrimento emocional construção de novos jogos e estratégias lúdica e culturais envolvendo ideação suicida, inserção do tema “prevenção do suicídio” em diferentes disciplinas	Curadoria digital Docência interativa e acolhimento do sofrimento emocional da comunidade escolar Estratégias lúdicas para abordar temas sensíveis

Fonte: A autora (2021).

Os apontamentos sobre os movimentos dos cursistas nos revelaram pistas sobre as categorias de análises como resultado da pesquisa-ação que produziu este processo formativo e foram complementados com as informações do formulário de avaliação, em formato *online*, respondido pelos cursistas ao final do curso, constituindo outra fonte de dados para refutar ou complementar a construção das categorias de análise que, em nosso entendimento devem sustentar propostas formativas de cursos híbridos sobre temas sensíveis. No subcapítulo a seguir, apresentamos essa avaliação.

4.3. AVALIAÇÃO DO CURSO PELOS CURSISTAS: OUTRAS PISTAS SOBRE AS POSSÍVEIS ESTÉTICAS

Iniciamos apresentando a avaliação realizada por parte dos cursistas, por meio de questionário *online*⁹ (APÊNDICE E), ao final do curso.

O curso iniciou com 220 inscritos e teve 112 concluintes. Foram considerados concluintes somente aqueles que apresentaram no encontro final as propostas de intervenção a serem desenvolvidas nas escolas. Esse grupo foi convidado a avaliar o curso e propor ajustes para ofertas posteriores. Houve 85 respondentes, que atribuíram às questões notas de 0-10.

Sobre a aprendizagem mediada pelo AVA, 96% atribuíram notas acima de 7 ao curso, revelando que para a quase totalidade dos cursistas a plataforma possibilitou aquisição de conhecimentos sobre o fenômeno do suicídio.

Acerca da nota atribuída ao curso, 71% dos respondentes deram nota máxima. Quanto aos conteúdos que mais contribuíram para a aprendizagem, o módulo melhor avaliado foi “mitos sobre o suicídio”, com 81,9%, seguidos pelos módulos “avaliação das situações de vulnerabilidade e risco”, com 77,1%; “dados epidemiológicos sobre o fenômeno do suicídio” e “uso de tecnologias como ferramentas para a prevenção do suicídio”, ambos com 68,7%; “abordagem e condução dos casos” e “rede de cuidados”, com 67,5%; “construção de uma proposta de intervenção”, com 63,0%, e “clínica da cultura”, com 54,2%.

Destacamos o atendimento às expectativas em relação ao conteúdo “mitos sobre suicídio”, que objetivou desconstruir ideias preconceituosas ou fundamentadas no senso comum, tais como: “suicídio não é prevenível, pois quem quer se matar se mata mesmo”; “suicídio é um ato de covardia ou de coragem”; “quem fala em suicídio só quer chamar a atenção para si” e “uma vez suicida, sempre suicida”. Tais mitos, dentre outros, desqualificam a complexidade do fenômeno, dificultam a empatia e o reconhecimento dos pedidos de ajuda; entretanto, à medida que são desconstruídos, possibilitam outros olhares, interpretações e vínculos.

Esse conteúdo, que compôs o terceiro módulo, parece ter marcado o itinerário formativo das professoras e professores, revelado nas interações do fórum de discussões, nos comentários durante o jogo de tabuleiro realizado no segundo e no terceiro encontros quando apresentaram propostas de intervenção, dentre as

⁹ Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/1y08-axfdQ0SKUHQThK5mH2KxRn5AHGd8T8vxy8_i8aM/edit?ts=5ca22dea>.

quais sugeriram rodas de conversa sobre os mitos que envolvem o fenômeno junto a docentes que não fizeram o curso e com estudantes interessados em assumir o papel de multiplicadores da prevenção do suicídio na escola.

Além das questões referentes à aprendizagem e aos conteúdos que compuseram os eixos temáticos (módulos) anteriormente apresentados, indagou-se sobre o formato da proposta, investigando se essa formação poderia ser realizada sem a mediação dos tutores. A essa questão 90% dos cursistas responderam negativamente, argumentando a importância da tutoria na orientação das situações de risco vividas nas escolas e afirmando que o papel do tutor extrapola a orientação das atividades, constituindo um formador necessário nesta ação de formação para orientar e manejar as emergências vividas pelas professoras e pelos professores.

Sobre a carga horária de 60 horas, sendo 9 horas presenciais e 51 horas para o AVA, os participantes avaliaram ser suficiente, porém indicaram a necessidade de aumentar o número de encontros presenciais e das semanas. Dessa forma, se o curso fosse distribuído em um semestre e não em dez semanas, haveria mais tempo para aprofundamento das leituras e execução das atividades. Vale destacar que os fóruns de discussão foram a estratégia de aprendizagem melhor avaliadas, reafirmando a importância dos diálogos entre cursistas, já evidenciados nos encontros presenciais quando partilhavam os casos de tentativas de suicídio de estudantes e o manejo destas situações.

Quando indagados sobre as estratégias de estudo, as respostas indicaram que os textos e vídeos foram os materiais mais utilizados e que nas escolas onde outros professores também eram cursistas ocorria a partilha desses materiais – como já apontado, alguns docentes relataram utilizá-los nas discussões em sala com seus estudantes, no decorrer do curso de formação.

Uma das questões do questionário abordou os parâmetros que deveriam ser considerados na organização de cursos híbridos para educação continuada de professoras e professores em temas sensíveis, como a prevenção do suicídio, como mostra o QUADRO 11.

QUADRO 11 – PARÂMETROS ELENCADOS POR CURSISTAS PARA A ORGANIZAÇÃO DE CURSOS HÍBRIDOS PARA FORMAÇÃO DE DOCENTES EM TEMAS SENSÍVEIS

PARÂMETRO	ASPECTOS CONSTITUINTES
1. Responder às demandas da escola	Integração com a equipe gestora, escuta dos professores, atenção à cultura e cotidiano da escola
2. Otimizar os encontros presenciais	Apoio às situações vividas pela comunidade escolar, partilha de saberes e experiências, estreitamento de vínculo entre escolas, participação de especialistas em saúde mental
3. Facilitar o AVA	Ambiente intuitivo, interativo, seguro e de fácil navegação
4. Garantir tutoria	Tutores como mediadores da aprendizagem e apoio para situações de risco, qualificados sobre o tema

FONTE: A autora (2021).

A questão dos parâmetros revelou aspectos fundamentais na estética de cursos híbridos que abordem temas sensíveis. Sua construção *a posteriori* configura uma questão central, assegurando instrumentos, estratégias e possibilidades, de maneira que a comunidade que manifestou a demanda se perceba qualificada para responder ao problema vivido.

Os participantes também destacaram a potência dos encontros presenciais, elencando-os como espaço de discussão, apoio às emergências e aprofundamento da temática. Ressaltaram a importância de um especialista em saúde mental para esclarecimentos e orientação quanto à condução dos problemas enfrentados, reconhecendo que esses momentos possibilitaram troca de saberes, aproximação entre as escolas e compartilhamento de realidades.

As avaliações destacaram que os materiais de apoio, as estratégias e recursos de aprendizagem que constituem os módulos estarão assegurados se o AVA for intuitivo, de fácil navegação, interativo e motivador. Por fim, discorreram sobre o papel da tutoria para a mediação da aprendizagem, indicando a necessidade de que os tutores sejam qualificados e saibam lidar com o fenômeno.

Algumas questões identificadas pelos cursistas para a construção de cursos híbridos sobre temas sensíveis reafirmam as ideias de Kenski (2012) sobre o uso das tecnologias no ensino presencial e a distância. A autora destaca as contribuições de Vygotsky sobre as interações, trocas, diálogos e colaborações para o desenvolvimento da aprendizagem.

É, porém, nas ideias de Vygotsky que o poder da fala do professor é substituído pela interação, pela troca de conhecimentos e pela colaboração grupal a fim de garantir a aprendizagem. Fortalece-se o diálogo e as trocas de informações. As aprendizagens – o desenvolvimento do pensamento lógico e científico – realizam-se por meio da interação comunicativa, o que possibilita a construção social do conhecimento. (KENSKI, 2012, p. 55).

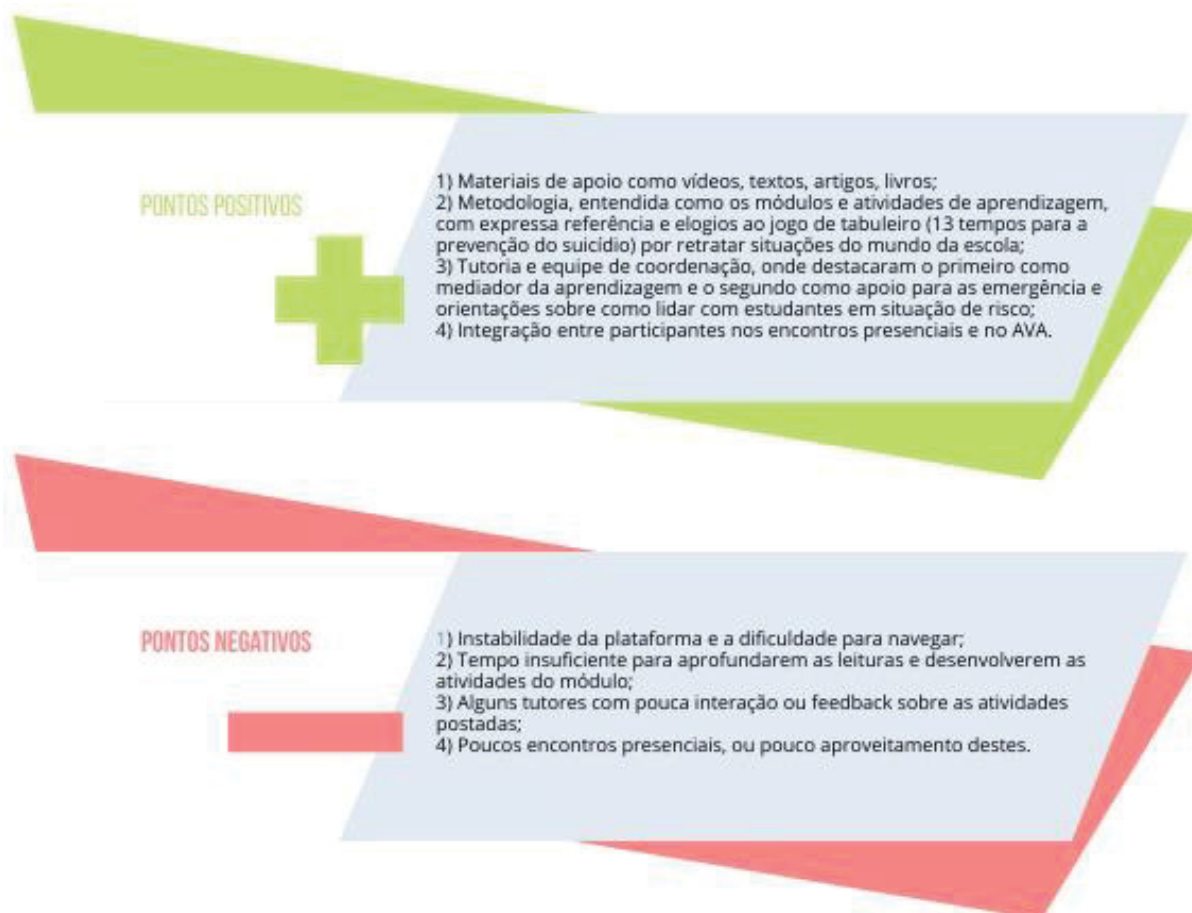
Kenski (2008) enfatiza a centralidade da interação virtual, retratada na potência dos recursos tecnológicos para o processo de ensino e de aprendizagem:

Interagir com as informações e com as pessoas para aprender é fundamental. Os dados encontrados livremente na Internet transformam-se em informações pela ótica, o interesse e a necessidade, com que o usuário o acessa e o considera. Para a transformação das informações em conhecimentos é preciso um trabalho processual de interação, reflexão, discussão, crítica e ponderações que são mais facilmente conduzidos, quando compartilhado com outras pessoas. As trocas entre colegas, os múltiplos posicionamentos diante das informações disponíveis, os debates e análises críticas auxiliam à compreensão e elaboração cognitiva do indivíduo e do grupo. As múltiplas interações e trocas comunicativas entre parceiros do ato de aprender possibilitam que estes conhecimentos sejam permanentemente reconstruídos e reelaborados. (KENSKI, 2008, p. 12).

Santos (2021) amplia o conceito de interação, relacionando-o à docência *online* e às tantas possibilidades e itinerâncias mediadas pela cibercultura; nesse sentido, argumenta que as propostas formativas sustentadas pela educação híbrida defendem práticas de mediação nas quais toda a comunidade é, em potência, mediadora.

Quando questionados acerca dos pontos positivos e negativos do curso, os participantes destacaram os aspectos sintetizados na FIGURA 35.

FIGURA 35 – PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS



FONTE: A autora (2021).

A avaliação dos cursistas ao final do curso e da equipe de coordenação ao longo do programa revelou as possibilidades dessa proposta, reafirmando a potência de algumas estratégias de aprendizagem e indicando alguns ajustes. As observações dissiparam uma das preocupações iniciais: os riscos e limites da educação híbrida para a educação continuada de professoras e professores em temas sensíveis, dada a preocupação de que o formato deste curso não abrangesse adequadamente os aspectos subjetivos e os sofrimentos que os cursistas pudessem manifestar.

Desde o primeiro encontro presencial, durante a apresentação da proposta e do AVA, os cursistas foram informados sobre os canais de contato e recursos psicossociais que poderiam acessar, via plataforma ou *e-mail*, caso identificassem situações de risco na escola ou se percebessem em sofrimento. No decorrer da formação, mais especificamente no segundo encontro presencial, a coordenação do curso repassou o número de *WhatsApp*, quando necessário houve atendimento

peçoal ou encaminhamento para a rede de atenção psicossocial do município de moradia. Esse cuidado foi fundamentado na literatura sobre suicídio, que é clara ao afirmar que o fator de risco que mais contribui para sua consumação é o histórico de tentativas anteriores (OMS, 2000; BOTECA, 2015). O acolhimento aos cursistas que relataram suas tentativas anteriores ou que afirmaram identificar estudantes com esse histórico foi uma prioridade da coordenação, baseada na pesquisa multicêntrica conduzida no Brasil pela Unicamp em 2002, que revelou a importância do monitoramento dessas pessoas por contato telefônico (BOTECA, 2014). A tutoria, a seleção adequada de materiais e a agilidade da equipe de coordenação para responder às demandas apresentadas pelos professores como urgências foram aspectos evidenciados na avaliação dos cursistas e que se mostraram valiosos para o desfecho favorável da proposta formativa.

Outro aspecto a ser destacado foi a curadoria digital dos materiais, fundamentada em Han (2017a, 2018), que aborda os riscos da síndrome da fadiga da informação e a necessidade de seleção criteriosa do material disponibilizado. O autor argumenta que mais informações não conduzem necessariamente à capacidade de análise, aspecto fundamental para que se constitua o pensamento crítico:

O excesso de informação faz com que o pensamento defina. A faculdade analítica consiste em deixar de lado todo material perceptivo que não é essencial ao que está em questão. Ela é, em última análise, a capacidade de distinguir o essencial do não essencial. A enxurrada de informações a qual estamos hoje entregues prejudica, evidentemente, a capacidade de reduzir as coisas ao essencial. (HAN, 2018, p. 105).

As pontuações de Han (2018) fortalecem, na estética do curso ofertado, a importância da curadoria digital e nos impulsionam para a defesa de processos formativos híbridos, nos quais as itinerâncias da educação *online* possibilitem acolhimentos das situações que envolvem o sofrimento emocional de cursistas, instrumentalizando-os para a navegação no ciberespaço e qualificando-os para processos educativos mediados pela cibercultura (BRITO; FERREIRA, 2020; SANTOS, 2019, 2021).

5 DISCUTINDO AS CATEGORIAS DE ANÁLISE REVELADAS NA ESTÉTICA DO CURSO OFERTADO

Como resposta ao problema de pesquisa desta tese, formulado na questão “que estética de formação continuada de professoras e professores, para prevenção do suicídio, pode ser construída em um processo de educação híbrida com uso de tecnologias?”, identificamos aspectos importantes que devem ser considerados na formação continuada de docentes e que a experiência de construção, realização e avaliação do Curso de Prevenção do Suicídio Para Docentes revelou uma estética possível que pode orientar outras iniciativas semelhantes para abordar a formação nesse tema ou em outros temas sensíveis.

A experiência que foi objeto desta tese revelou cinco categorias de análise que se constituíram no decorrer da formação: docência interativa; encontros presenciais; aprendizagem mediada por jogos; curadoria digital de materiais do AVA; acolhimento de cursistas em sofrimento. Essas cinco categorias estão sintetizadas no QUADRO 12 e permitiram identificar as características fundantes de uma estética norteadora da formação em temas sensíveis, como é o caso do suicídio, talvez o tema mais sensível dentre eles.

É possível afirmar que o objetivo geral proposto como orientador da pesquisa-ação foi atingido. O objetivo foi propor e analisar uma estética de formação de professoras e professores para prevenção do suicídio, em um processo de educação híbrida. A proposta foi realizada e executada a partir de um aprofundamento diagnóstico decorrente de uma demanda concretizada pela SEED e que pode ser orientador das ações subsequentes, revelando a importância do vínculo entre os atores envolvidos na demanda apresentada pela comunidade.

O desenvolvimento compartilhado desde a construção da proposta até a avaliação final demonstra a forte presença dos elementos fundantes da estética do curso de formação continuada, sintetizados nas cinco categorias sobre as quais discorreremos.

A articulação entre conteúdo (temas a serem abordados) e forma (AVA, jogos, materiais disponibilizados, vínculo mediado por docentes, tutoria e coordenação) permite afirmar que o formato híbrido do curso é uma alternativa

relevante para a formação continuada docente também em temas sensíveis, conforme a literatura indicava.

O QUADRO 12 apresenta as categorias identificadas, reveladas nos encontros presenciais, no AVA e nos registros de avaliação ao final da formação.

QUADRO 12 – SÍNTESE DAS ANÁLISES QUE CONSTITUÍRAM AS CATEGORIAS

CATEGORIA	ENCONTRO PRESENCIAL	AVA	AVALIAÇÃO
Docência interativa	Identificação de cursistas em sofrimento emocional	Feedback e mediação das postagens	Cursistas referem apoio da tutoria e apontam situações em que houve pouca mediação ou retorno
Encontros presenciais	Partilhas entre cursistas, revelações de sofrimentos, acolhimentos	Referências ao vivido nos encontros presenciais	Solicitam aumento dos encontros presenciais com participação de especialista em saúde emocional
Aprendizagem mediada por jogos (casos fictícios)	Encontro em que houve aplicação do jogo foi referenciado na avaliação e nas propostas de intervenção; Reconheceram aproximações entre as personagens e as situações vividas na escola; insistiram em ficar com o jogo ao fim do 2º encontro	Referências às personagens do jogo nas postagens e fóruns que posteriores a aplicação do jogo	Registraram desejo de usar o jogo na semana pedagógica do ano seguinte
Curadoria digital dos materiais do AVA	Comentários sobre o compartilhamento de materiais com não cursistas; materiais disponibilizados no AVA referenciados nas propostas de intervenção	Textos disponibilizados foram citados nas postagens	
Acolhimento de cursistas em sofrimento emocional	Identificados nos momentos presenciais ou nos contatos realizados pelos cursistas aos tutores ou equipe de coordenação	Retorno dos tutores às postagens nos fóruns e discussão dos casos e/ou encaminhamento para acompanhamento via aplicativo de mensagem instantânea	Cursistas registram vulnerabilidade de docentes e explicitam pedido para que jogo de tabuleiro incorpore uma 5ª personagem que retrata ideação suicida de docente

Fonte: A autora (2021).

Essas categorias foram identificadas no decorrer do processo formativo e da pesquisa, indicando elementos necessários nesta estética possível para cursos híbridos que tratem de temas sensíveis, como o realizado nesta pesquisa de doutoramento, que abordou a prevenção do suicídio. Cada categoria será abordada a seguir, destacando sua importância na articulação da formação docente em formato híbrido e seu desvelamento em diversos momentos do curso, nos encontros e durante a realização das tarefas ou das trocas de conhecimento partilhadas pelos cursistas.

Iniciamos a apresentação pela categoria denominada “docência interativa”, seguida pelas demais.

5.1 DOCÊNCIA INTERATIVA

A categoria docência interativa amplia o termo “tutoria”, adequando-o ao tempo que vivemos, a cibercultura, onde a educação híbrida é atravessada pela educação *online* (SANTOS, 2021). Essa categoria destaca a importância da qualificação das pessoas que exercem a função de tutoria, importante nos processos de educação *online*, enfatizando que essa qualificação suplanta a mera formação no tema abordado ou o domínio dos recursos tecnológicos para operar as plataformas digitais, em especial o AVA. Os mediadores da aprendizagem devem, sobretudo, acolher e orientar as situações de risco e o sofrimento emocional envolvido, seja dos docentes ou discentes. Portanto, a categoria denominada “docência interativa” enuncia o papel central do tutor formador como mediador de aprendizagem e de vínculos afetivos, que surgem sempre que temas sensíveis são abordados.

Essa categoria foi constituída à medida que se constatou a importância da tutoria no decorrer do curso, revelada nas pontuações dos cursistas sobre o relacionamento estabelecido com o tutor, envolvendo seus retornos, ausências, interatividades e feedbacks mediados e registrados no AVA e nos encontros presenciais ao se reportarem ao nome do tutor para encontrar seu subgrupo ou solicitar ajuda quando se percebiam em sofrimento ou identificavam estudantes nesta condição,

Ao avaliar o curso, os participantes destacaram a importância da tutoria em processos formativos que tratem de temas sensíveis, conferindo à tutoria um papel de destaque na mediação da aprendizagem e apoio às situações de risco vividas por docentes e estudantes. Enfatizaram não ser possível a formação continuada de professores em temas como a prevenção do suicídio com a mera disponibilização de materiais na plataforma e destacaram a importância de que os tutores tenham qualificação sobre a temática para assumirem essa função.

Também destacaram a necessidade de mediadores qualificados para suas itinerâncias no AVA, preparados para identificar, acolher, orientar ou encaminhar as situações de risco para suicídio ou sofrimento emocional percebidos pelos docentes em seus pares ou nos estudantes.

Os seguintes depoimentos ilustram a importância da tutoria, realizando a docência interativa:

A proposta da tutoria é extremamente relevante e deve ser considerada como auxílio na compreensão dos materiais e eventuais dúvidas na atuação com o tema. (Cursista masculino)

Eu tenho um histórico com a situação do suicídio, nas abordagens mais sensíveis respirava fundo e prosseguia, os materiais são muito bem elaborados, os artigos de alto nível, os fóruns tranquilos de realizar e não tive maiores problemas nos materiais online, porém, particularmente, nos encontros presenciais achei bem pior, pois as pessoas abordam os temas de modo inconsequente, muitas vezes são verborrágicas e não pensam que os indivíduos que estão ao redor podem se sentir afetados de algum modo e os tutores, aparentemente não tem preparo para mediar um tema tão complexo. (Cursista feminino)

Identificamos que 10% dos cursistas relataram que os tutores foram pouco participativos ou ágeis, queixaram-se sobre as devolutivas das atividades e sinalizaram que os fóruns de discussão no AVA precisam ser reorganizados, de maneira que a participação da tutoria fomente reflexões e problematizações a exemplo das ocorridas nos encontros presenciais. Destacaram a importância da tutoria qualificada para aprofundamento das discussões que envolvem o fenômeno do suicídio e que seu papel é incentivá-los para a autonomia e a ampliação das pesquisas sobre o tema.

Destacamos que a insatisfação desse grupo com a tutoria não se refere à desqualificação dessa função, mas à forma como alguns tutores a desempenharam. Entendemos que, ao se queixarem, os cursistas reafirmam a importância da tutoria

e, sem prescindir dela, retomam a necessidade de sua qualificação. As avaliações dos cursistas corroboram a avaliação feita pela equipe de coordenação que, entendendo o papel central da tutoria durante o planejamento, dedicou 12 horas para a formação teórica dos tutores antes do início do curso.

Lembramos que a escolha dos tutores, cujo foco estava orientado pela experiência anterior com tutoria em EaD, coube à SEED. O foco na experiência anterior, embora relevante e facilitador da agilidade em operar e orientar para o uso das tecnologias online, ressalta a necessidade de preparar os tutores para a escuta e acolhimento dos cursistas, principalmente naquilo que sensibiliza as pessoas para o tratamento do tema. Ou seja, os tutores devem ter tripla qualificação: como mediadores para o AVA; como orientadores de conteúdos abordados no curso; e, principalmente, como acolhedores e mediadores de dores e sofrimento emocional.

Os cursistas relacionaram a importância da tutoria ao fazer um contraponto com os cursos ofertados pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), creditando à sensibilidade do tema a relevância da supervisão técnica realizada pela tutoria:

Essencial o tutor em cursos em EaD, aqueles que não conseguem caminhar sozinho necessitam de apoio. (Cursista feminino)

É necessário alguém para mediar e motivar nosso desenvolvimento, de repente, assim como no PDE, se possível, capacitar (por 2 a 3 dias) um número de professores de cada NRE (núcleo regional de educação) para que estes tornem-se tutores qualificados e possam disseminar o curso [...]. (Cursista feminino)

É necessário muito cuidado ao abordar este tema, é necessário a orientação de especialistas e de uma pessoa para coordenar determinadas ações e medidas a serem tomadas em casos de urgência. (Cursista feminino)

As respostas qualificam a tutoria como respaldo às discussões que envolvem situações vividas por professoras e professores ao identificar estudantes em risco para o suicídio, de maneira a sentirem-se apoiados para a tomada de atitudes, não restringindo a sua formação às orientações advindas dos textos, vídeos ou *feedback* das atividades avaliativas.

Sobre a importância e a qualidade da tutoria, Boneti (2020) elenca as categorias e características que qualificam a relação entre tutores e cursistas, destacando que:

A categoria da competência é demonstrada na forma como o professor-tutor interage com os estudantes, sem tentar impor suas concepções e crenças, a fim de promover o diálogo, a solidariedade, a reflexão crítica e a autonomia dos estudantes, cuidando para que permaneçam no curso, mesmo diante de circunstâncias que possam dificultar a caminhada. A competência está diretamente ligada à capacidade de diálogo, à humildade e ao entusiasmo. (BONETI, 2020, p. 80).

Os relatos dos cursistas reafirmam a necessidade da competência relacional da tutoria e a importância do conhecimento técnico sobre o tema; para além dos movimentos no AVA, os tutores devem atentar à maneira como os cursistas se comportam e se expressam, por palavras, posturas ou silêncios, seja na plataforma virtual ou nos encontros presenciais, pois os gestos e comportamentos podem ser indicadores de que uma palavra, um tópico, possa despertar emoções que devam ser acolhidas e encaminhadas, quando demandarem orientação especializada.

Ampliando as discussões sobre tutoria, Santos (2019) discute a docência *online* caracterizando os quatro saberes que a envolvem: saberes em rede, saberes em cibercultura, saberes e mediação *online* e saberes curriculares. Destacamos que, nas interações no AVA, nos comentários realizados nos encontros presenciais e nos apontamentos registrados na avaliação, os cursistas afirmaram a necessidade de que cursos que abordam temas sensíveis devem selecionar tutores preparados para a mediação *online* para que desenvolvam tutoria interativa e ágil, acolham, respondam, aprofundem discussões e compreensões sobre a problemática formativa.

Os relatos anteriormente apresentados, as avaliações realizadas pelos cursistas sobre a tutoria e a interatividade – ou sua ausência – no AVA e/ou nos encontros presenciais constituíram a categoria **docência interativa**, que destacamos não ser uma nova denominação de tutoria, mas o entendimento de que os cursos híbridos se situam na cibercultura. Trata-se de uma cultura que permeia nossa contemporaneidade, na qual espaços e tempos síncronos e assíncronos convergem para outros fazeres pedagógicos e processos de ensino e aprendizagem que constituem a docência *online*. Assim, entendemos que a categoria docência interativa amplia o termo tutoria, adequando-o ao tempo que vivemos, à cibercultura, sendo a educação híbrida permeada pela educação *online* (SANTOS, 2021).

5.2 ENCONTROS PRESENCIAIS

A categoria “encontros presenciais” revela a importância enfatizada pelos cursistas e pela análise do desenvolvimento do curso na abordagem de temas sensíveis. Ao trabalhar com temas como o suicídio, não basta as orientações de forma virtual, os encontros presenciais com tutores, com especialistas, com a coordenação permitem o apoio e o olhar afetivo para o tratamento adequado e aprofundado do tema. O acolhimento dos cursistas em momentos específicos possibilita que eles se sintam acolhidos; de certa forma, que formem a rede de proteção entre si a partir da troca de experiências, de angústias e de encaminhamentos exitosos de intervenções em suas escolas. Esses encontros também fortalecem suas crenças em sua capacidade de enfrentar os problemas, construir e fortalecer laços entre si, ao mesmo tempo em que se sentem amparados, acolhidos e preparados para enfrentar intervenções com aqueles que estão em sofrimento emocional.

Nessa categoria foram considerados os relatos que destacaram as possibilidades e aprendizagens decorrentes dos momentos presenciais, tendo em vista a ansiedade, a preocupação e o desejo de discutir as situações que afligem os docentes. Tais relatos evidenciaram a importância dos encontros presenciais para a troca de saberes e a construção de redes e parcerias entre docentes e escolas:

É necessário sempre manter uma base de apoio presencial, pois em situações que envolvem esse tema sempre acabam por "mexer" com sentimentos e feridas que ainda estão em processo de cicatrização! (Cursista feminino)

Quando me inscrevi neste curso, além dos meus alunos, tenho um filho adolescente e precisava muito entendê-lo. Hoje nosso relacionamento está muito melhor. Eu o faria novamente e gostaria que tivesse mais aulas presenciais. (Cursista feminino)

Os cursistas reafirmaram a necessidade dos encontros presenciais para discussão de casos, troca de experiências e apoio às emergências, pois nesses momentos podiam problematizar a condução dos seus casos com a equipe de coordenação e de supervisão que os acompanhava. Houve inclusive a solicitação de encontros com participação de um especialista em saúde mental, para que os cursistas pudessem apresentar as situações de risco identificadas.

A categoria “encontros presenciais” se caracteriza com uma das categorias fundantes de ações de formação docente para temas sensíveis e foi ressaltada como imprescindível para o desenvolvimento da temática, uma vez que trata do cerne das discussões sobre o suicídio, indicando que o acolhimento da dor do outro é um momento privilegiado para instigar a manifestação da palavra que possa demonstrar apoio.

Esses encontros configuraram espaços de acolhimento para dissipar formas de enfrentamento dos problemas, formas de acolher os medos dos participantes, suas limitações, seus preconceitos. Além disso, o planejamento cuidadoso de cada encontro, a partir daquilo que estava sendo realizado nos módulos, do diagnóstico e avaliação do desenvolvimento de cada uma das etapas e das tarefas realizadas, permitiu que os encontros focalizassem demandas específicas surgidas no decorrer do curso. Ao mesmo tempo, os encontros funcionaram como momentos privilegiados de formação por imersão, com a ajuda de materiais e instrumentos construídos especialmente para este curso, como foi o caso do Jogo 13 tempos para a prevenção do suicídio.

Mais que a formalização de um “espaço e momento presencial”, que caracterizasse o formato híbrido, os encontros significaram o momento de aproximação, de partilha, de apoio, e a certeza, para os cursistas, de que não estavam sozinhos na caminhada. Para a equipe de coordenação, representaram momentos que poderiam instigar ações de fortalecimento da formação dos cursistas para abordar o tema do suicídio, redirecionar conteúdos ou orientações aos tutores e, principalmente, interagir com toda a equipe, compartilhando problemas e encaminhando soluções.

5.3 APRENDIZAGEM MEDIADA POR JOGOS

A categoria “aprendizagem mediada por jogos” indica a importância do desenvolvimento de atividades que possam envolver os cursistas, para além da formalização de leituras de textos teóricos sobre a temática, utilizando recursos especialmente criados para a discussão de temas sensíveis, envolvendo atividades que façam a mediação das dores por jogos ou recursos que sirvam de anteparo para o enfrentamento direto do problema, em situação controlada e orientada,

fundamentada nos manuais oficiais para a abordagem do tema. Destacamos que o jogo foi criado pela autora e equipe do Projeto de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio para ser utilizado especificamente nesse Curso e mostrou sua potência para a discussão aprofundada de casos e de encaminhamentos.

Para além de mediar as resistências presentes nas discussões sobre suicídio, o jogo revelou a possibilidade de refletir sobre temas interligados como violência, gênero, preconceito e tantos outros temas vivenciados no cotidiano das escolas. O jogo pode ser utilizado como metáfora e permite sua análise em ambiente controlado e orientado por especialistas na temática.

A configuração dessa categoria considerou os relatos que aproximavam as situações vividas pelas personagens do jogo aos casos vividos pelas professoras e pelos professores em sala de aula, quando identificavam e promoviam intervenções com estudantes em vulnerabilidade.

Destacamos que o jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio” evidenciou o envolvimento das educadoras e dos educadores e com as histórias retratadas. Os docentes revelavam incômodo ao se reconhecerem nos casos, identificando inclusive as similaridades das situações vividas por seus estudantes com seus próprios filhos. O jogo também instigou a abordagem de outros temas, como as violências vividas por estudantes e docentes, questões de gênero e saúde emocional. Diversos participantes solicitaram que a coordenação compartilhasse o jogo para que pudessem jogar com as professoras e os professores que não participaram da formação.

Adorei o Jogo (me vi em diversas situações), a vida é um aprendizado e, percebi que posso fazer muito pelo outro. (Cursista feminino)

No jogo identifiquei-me com aquele pai superexigente e passei a rever a forma como me relaciono com meu filho. (Cursista masculino)

É necessário além da fundamentação teórica uma abordagem mais prática, e o jogo desenvolvido no segundo encontro presencial foi excelente. (Cursista masculino)

Gostaria de fosse disponibilizado o jogo do encontro presencial para trabalhar com os professores na Semana Pedagógica. (Cursista feminino)

O jogo movimentou a formação e possibilitou reflexões que complementaram os textos, vídeos e fóruns, acrescentando outras aprendizagens,

configuradas conforme o ritmo do grupo e suas histórias de vida – a exemplo do professor que se identificou com o pai da personagem Marcos, um adolescente que se preparava para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e sofria com a superexigência do pai.

A identificação ficava evidente à medida que o jogo se desenrolava e as professoras e professores tomavam partido das personagens, exprimindo comentários como:

Nossa, o Ferrugem parece nosso aluno da 7ª C. (Cursista feminino)

Sinto-me como o pai do Marcos. (Cursista masculino)

A história desta personagem lembra minha aluna do 9º ano que está se cortando. (Cursista feminino)

Além desses relatos, os cursistas manifestaram o desejo de proteger as personagens preferidas, de maneira que as regras do jogo tiveram que ser alteradas. Inicialmente o jogo previa a escolha de quatro participantes para a leitura das cartas que apresentavam as personagens; entretanto, percebeu-se que, além de ler o que se passava a cada semana com sua personagem, os leitores faziam a defesa dos casos, desconsiderando a gravidade das situações vividas pelas demais personagens. Essas manifestações não planejadas na estrutura do jogo resultaram na alteração das regras e todos os participantes passaram a ler o itinerário de todas as personagens. O ajuste nas regras do jogo decorreu do comentário de um cursista:

Muitos querem salvar somente aquelas personagens com quem simpatizam e não usam de parcimônia para avaliar o risco dos demais. (Cursista feminino)

Esse aspecto revela que cursos híbridos sobre temas sensíveis devem atentar para todos os movimentos que o constituem, realizando ajustes conforme surjam as necessidades, constituindo-se, assim, cursos ou recursos instrumentais em perene (re)construção.

Destacamos que as discussões, partilhas e o aprofundamento teórico oportunizado pelas estratégias lúdicas, como o jogo de tabuleiro e a interação com Fabi Grossi, revelaram a importância das diferentes ferramentas tecnológicas no desenvolvimento de cursos híbridos sobre temas sensíveis. O uso de jogos e de

outros recursos lúdicos pode servir como mediador dos conflitos e preconceitos e permite que dificuldades e dúvidas aflorem, subsidiando o redirecionamento de conteúdos e formas de abordar a temática com o grupo de cursistas.

5.4 CURADORIA DIGITAL DOS MATERIAIS

Essa categoria foi composta pelos relatos sobre a importância dos materiais disponibilizados na plataforma, os processos de aprendizagem, as itinerâncias e partilhas dos conteúdos com docentes e estudantes que não participaram da formação.

Gostei muito de alguns textos e como somos em poucos fazendo esse curso, imprimi os mais interessantes e deixei na sala dos professores para outros terem acesso a essas informações. (Cursista masculino)

Penso também a necessidade de trazer material para se trabalhar com os alunos, o jogo que foi trabalhado no encontro presencial foi show. (Cursista feminino)

A preocupação com a curadoria digital fundamentou-se em Scherer (2005) e Santos (2021). As autoras resgatam Paulo Freire e destacam a importância da seleção dos materiais que comporão o AVA, argumentando que devem responder à realidade dos educandos, seus interesses e motivação, além de impulsioná-los para o desenvolvimento de novos fazeres e percursos.

Pensando nos estudos de Paulo Freire, podemos dizer que os textos (escritos, imagens, hipertextos, vídeos) devem: I) corresponder à realidade concreta dos educandos; II) ser discutidos em verdadeiros seminários dialógicos, “molhando-os” na realidade dos educandos, e não simplesmente lidos/assistidos/clicados para responder questões lançadas pelo professor ou professora que os criou, satisfazendo apenas a seus interesses; III) funcionar como elementos motivadores aos educandos para que comecem eles mesmos a criarem textos. IV) impulsionar movimentos de práticas diferenciadas nos espaços onde vivem e trabalham. (SCHERER, 2005, p. 85).

Ao focalizar a avaliação dos materiais disponibilizados para o curso, os cursistas registram suas itinerâncias através do interesse em replicar algumas

estratégias de aprendizagem e recursos didáticos utilizados durante a formação, como mostram os relatos:

É importante que as informações sejam claras e úteis e que os textos sejam possíveis de serem lidos dentro do prazo estipulado (nada muito extenso e nem tão superficial). (Cursista feminino)

É necessário além da fundamentação teórica uma abordagem mais prática. O jogo desenvolvido no segundo encontro presencial foi excelente. (Cursista masculino)

Achei o curso todo excelente, aprendi muito!! Gostaria que fosse disponibilizado o jogo do encontro presencial para trabalhar com os professores na Semana Pedagógica. (Cursista masculino)

O curso deve propiciar acesso as pesquisas científicas que respaldem as discussões; fóruns e demais atividades que levem em consideração os desafios que encontramos para trabalhar a temática no ambiente escolar. (Cursista masculino)

Penso também a necessidade de trazer material para se trabalhar com os alunos, o jogo foi trabalhado no encontro presencial foi show. (Cursista feminino)

A curadoria dos materiais foi um dos aspectos fundamentais porque no trato do tema muitos preconceitos e mitos foram identificados; nesse sentido, a literatura científica sobre o tema foi cuidadosamente selecionada, principalmente porque o objetivo da formação não era apenas “mais um curso”, mas a formação para intervenção em prevenção do suicídio nas escolas como espaço privilegiado para o acolhimento do sofrimento de estudantes.

A curadoria dos materiais demandou pessoal qualificado para que seja suficiente, sem deixar de fora aquilo que se constitui como orientação para Política Pública de enfrentamento do suicídio, tal como preconizado nos materiais disponibilizados pela OMS, MS e órgãos de saúde estaduais e municipais. Ao mesmo tempo, não se pode abordar o tema de forma ilimitada, pretendendo demonstrar todos os referenciais produzidos. Desse modo, a seleção pela curadoria atendeu à finalidade específica de privilegiar materiais que pudessem subsidiar conhecimentos e ações considerando a realidade dos cursistas.

5.5 ACOLHIMENTO DE CURSISTAS EM SOFRIMENTO EMOCIONAL

Essa categoria considerou os relatos e necessidades dos tutores que identificaram ao longo do curso docentes em situação de vulnerabilidade, os encaminhamentos que fizeram à equipe de coordenação e ao psicólogo que acompanhou todo o processo e os pedidos de ajuda que cursistas faziam durante o curso. Tal preocupação esteve presente no delineamento inicial da formação e na capacitação dos tutores, pois não eram profissionais de saúde mental e alguns não se sentiam confortáveis para conduzir seu grupo no AVA. Na capacitação dos tutores, que antecedeu o curso, muitos compartilharam histórias de família, inclusive suas emoções. Além dessas questões, no segundo encontro presencial, durante a aplicação do jogo de tabuleiro, alguns participantes compartilharam casos de tentativas ou ideação suicida em sua família, aos quais a equipe de coordenação disponibilizou seu contato de *WhatsApp* e iniciou o acompanhamento individual e encaminhamento para atendimento especializado, quando necessário.

A escuta qualificada e acolhimento dos cursistas é fundamental quando se trata dos temas sensíveis exatamente por envolver os sentimentos dos próprios cursistas ou dos tutores, que podem ter vivenciado ou estar enfrentando situações de dor. O acolhimento é imprescindível uma vez que torna claro, real e compartilhado o sofrimento despertado pelo tema. Nesse sentido, as pessoas que participam das atividades devem ser preparadas para reconhecer os sofrimentos em si ou no outro, para que possam encaminhar adequadamente cada uma das situações vivenciadas.

No caso desse Curso, o acolhimento permitiu que as pessoas sentissem que havia espaço para discutir, refletir e encaminhar os próprios casos, o que fortaleceu sua competência para o enfrentamento das situações na escola. Acolher o sofrimento do outro é um passo importante para poder orientar a busca pelos atendimentos necessários.

Outro aspecto que reafirmou a importância de acolher professoras e professores em sofrimento foi a sugestão dos cursistas de incluir um novo caso no jogo de tabuleiro que retratasse o sofrimento emocional de docentes. Argumentaram que muitos estão afastados da sala de aula por depressão e outros em risco para o suicídio.

Os participantes reiteraram a importância dos temas sensíveis nas capacitações docentes, solicitando cursos de pós-graduação nessa área, além do compromisso da gestão estadual para a sensibilização e o preparo docente para o enfrentamento do suicídio e dos casos de automutilação que as escolas enfrentam.

Os professores necessitam cada vez mais de apoio e formação continuada com temas que fazem parte do cotidiano escolar. Nossos estudantes muitas vezes demonstram comportamentos que são verdadeiros 'pedidos' de socorro. (Cursista masculino)

Os dados e movimentos da pesquisa que revelam estéticas formativas implicadas com temas sensíveis são apresentados no QUADRO 13, que sumaria aspectos que caracterizam as cinco categorias imprescindíveis para orientar estéticas formativas em temas sensíveis. Em nosso entendimento, além de revelar as cinco categorias, sua manifestação nas ações que compuseram o curso indica a afinidade e complementaridade dos recursos utilizados nessa formação, reafirmando a importância de construção do curso abordando temas sensíveis de maneira compartilhada, após a identificação cuidadosa das demandas, das dificuldades e dos desafios impostos no cotidiano das escolas.

A identificação das cinco categorias permitiu visualizar uma estética não somente possível, mas sobretudo necessária para abordar temas sensíveis.

Cada uma das categorias não é suficiente por si mesma. É a interação que produz a sinergia entre elas; é a estética integrada e integradora que permite articular as competências, os conteúdos, a forma, os recursos, a preparação, os movimentos do curso, a execução e a avaliação em tempos contínuos, demonstrando a possibilidade de integração entre um curso híbrido, tecnologias digitais e formação docente para temas sensíveis.

QUADRO 13 – DADOS E MOVIMENTOS QUE REVELAM CATEGORIAS

	INFORMAÇÕES IDENTIFICADAS NO AVA, ENCONTROS PRESENCIAIS E NA AVALIAÇÃO DOS CURSISTAS AO FINAL DA FORMAÇÃO	CATEGORIAS
1	Para a discussão de casos; orientação frente as situações de risco; aprofundamento das discussões; apoio às dificuldades tecnológicas; articulação de fóruns e <i>chats</i> ; abordagem qualificada do tema; esclarecimento de dúvidas	Docência interativa
2	Momentos para vivenciar com os subgrupos: saberes; aprofundamento das discussões junto a especialistas; discussão de casos; construção de redes de apoio entre escolas; articulação das estratégias de cuidados	Encontros presenciais
3	Estratégias para refletir sobre: a complexidade do fenômeno; o aprender e o ensinar sobre temas sensíveis; a revelação do sofrimento e das tentativas de suicídio; a identificação de casos similares na escola e na família; a compreensão das vulnerabilidades; os pedidos de ajuda do corpo docente e discente; a articulação com a RAPS	Aprendizagem mediada por jogos
4	Seleção e disponibilização: de textos, filmes, materiais educativos para compartilhar com comunidade escolar; de estratégias para organizar eventos sobre a temática; de material que dispare o tema aos diferentes grupos; de conteúdos que poderão ser utilizados nas diferentes disciplinas (matemática, literatura, arte, química, história, etc.)	Curadoria digital de materiais do AVA
5	Manifestações e silenciamentos: pedidos de ajuda; sobrecarga docente; sofrimentos emocionais compartilhados; identificação com histórias e sofrimentos vividos por estudantes; percepção sobre perpetradores de violências; pedidos para inclusão de uma quinta personagem no jogo que retrate o sofrimento emocional docente	Acolhimento de cursistas em sofrimento emocional

FONTE: A autora (2021).

Os dados produzidos nesta pesquisa que envolveu a formação de docentes para o enfrentamento do suicídio ajudaram a construir caminhos, movimentos e possíveis estéticas que, entendemos, devem estar entrelaçadas no papel orientador e acolhedor da docência interativa.

Reforçamos, portanto, a necessidade de momentos presenciais que promovam partilhas e o fortalecimento de vínculos, bem como a construção de estratégias lúdicas que aproximem os cursistas das realidades vividas pela comunidade escolar, uma curadoria digital que dialogue e os impulse para problematização e contextualização da dor do outro e uma docência interativa que acolha docentes sempre que o tema sensível expuser suas feridas e que o indizível se manifestar.

6 CONCLUINDO: APONTAMENTOS SOBRE A POTÊNCIA DO CURSO HÍBRIDO COMO RESPOSTA AOS TEMAS SENSÍVEIS

A resposta ao problema de pesquisa “que estética de formação continuada de professoras e professores, para prevenção do suicídio, pode ser construída em um processo de educação híbrida com uso de tecnologias?” pôde ser elucidada a partir da análise de todas as etapas trilhadas para a construção e constituição do curso, bem como pela análise de resultados do curso e a identificação dos elementos da estética para cursos híbridos que tratam de temas sensíveis.

O objetivo geral da pesquisa “propor e analisar uma estética de formação de professoras e professores para prevenção do suicídio, em um processo de educação híbrida” orientou as quatro atividades centrais da pesquisa propostas por Richardson (2004): diagnóstico; ações para o planejamento e execução do curso; avaliação; e reflexão.

A articulação entre problema de pesquisa e objetivo resultou na caracterização de uma estética de formação para prevenção do suicídio, a partir de cinco categorias, entendidas como elementos centrais para construção de processos formativos implicados com temas sensíveis, usando tecnologias em um modelo de educação híbrida.

As diversas ações desenvolvidas ao longo da pesquisa-ação subsidiaram a delimitação de categorias de análise fundantes que constituíram a estética revelada a partir dessa experiência, assegurando que os temas sensíveis devem ser tratados a partir de demandas da comunidade e de preparo de tutores formadores para a docência interativa.

A partir do diagnóstico iniciamos o planejamento e o detalhamento das ações que organizaram o Curso, selecionando materiais e estratégias para desenvolver os conteúdos propostos. Essas definições foram compartilhadas entre a SEED, tutoria, docentes, equipe do Projeto de Extensão da UFPR e a coordenadora da pesquisa-ação. Com base nos diferentes autores que focalizam as tecnologias digitais como ferramentas de formação pudemos delinear e qualificar os momentos presenciais, intercalados com os momentos nos quais o AVA foi utilizado. As avaliações constantes de todo o processo indicaram as intervenções pessoais

pontuais e necessárias, mesmo de forma virtual, à medida que os conteúdos e tarefas desenvolvidos no AVA eram realizados.

Portanto, o formato híbrido não é mera justaposição de momentos presenciais e momentos no AVA, mas constitui-se na articulação de tecnologias que se completam e estão integradas; desse modo, o AVA também permitiu a intervenção direta e pontual quando respostas ou manifestações em tarefas específicas ou em discussões virtuais ocorriam e os tutores ou a coordenação identificavam que tais manifestações estavam eivadas de indicadores de dúvidas, sofrimento ou a necessidade de um acompanhamento que pudesse ser intermediador entre as tecnologias e as necessidades manifestadas pelos cursistas. Os momentos presenciais foram fundamentais para a qualidade do Curso realizado ao abordar do suicídio e constituíram uma das categorias fundantes de cursos para abordar temas sensíveis, conforme abordado no Capítulo 4.

Os resultados obtidos durante e ao final da execução do curso nos módulos do AVA, nos encontros presenciais e nas reflexões da coordenação com docentes, tutores e SEED (apresentados no Capítulo 5) permitem defender a tese de que é possível tratar temas sensíveis, como a prevenção do suicídio, em propostas formativas de educação híbrida, desde que sustentados por uma concepção aberta de formação que inclua as demandas daqueles que compartilham sofrimentos e que se veem diante da possibilidade de “vir a ser” o porto seguro, o refúgio para as dores e temores dos estudantes.

Conforme a OMS, a escola tem a potência para acolher demandas sociais que de outra forma poderiam ser negligenciadas; nesse sentido, a análise do desenvolvimento do Curso, dos relatos dos docentes e da equipe de tutoria e, principalmente, a análise conjunta da coordenação e SEED, evidenciou o papel da escola para acolher demandas sociais e sofrimentos da comunidade, presentes em temas sensíveis.

A realização do Curso reafirmou que a escola não pode prescindir de seu papel formador para além da educação dos conteúdos formais estabelecidos. É fundamental seu papel como disseminadora de práticas integradoras, principalmente daquelas voltadas para a formação de cidadãos, engajados nas dores cotidianas. É na escola que se encontram as pessoas que podem estar melhor preparadas para enfrentar os temas sensíveis; é na escola que a ciência se dissemina e pode

amparar docentes, pais, equipe pedagógica e demais membros da comunidade para enfrentar as adversidades que os temas sensíveis despertam. A formação de docentes permite, assim, ampliar o escopo de políticas públicas de enfrentamento do suicídio de forma científica e ao mesmo tempo acolhedora (acolher a dor), pois a função de acolhimento só pode ser realizada por alguém que tem proximidade com quem sofre.

A análise do Curso, desde a demanda, o planejamento, sua execução e avaliação oportunizou a identificação das categorias que podem nortear a estética de cursos híbridos para abordar a formação de docentes em temas sensíveis. Ela possibilitou afirmar que é possível criar, construir e reconstruir propostas de formação docente que sejam inclusivas, que sejam dialógicas e, sobretudo, que sejam dinâmicas e em permanente reconstrução.

As cinco categorias identificadas foram detalhadas no Capítulo 5 e são sintetizadas a seguir:

- a) **Docência interativa** a ser realizada pelos tutores-formadores, preparados para abordar o tema, orientar itinerâncias e apoiar os cursistas em todo o processo formativo, que envolve a educação *online* e o manejo da plataforma nos processos de ensino e aprendizagem implicados na convergência entre espaços, tempos e pedagogias;
- b) Garantia e otimização de **encontros presenciais** com a participação de especialistas sobre o tema e que favoreçam a troca de saberes;
- c) **Jogos** que problematizem as situações vividas pela escola, construam aprendizagens, diminuam as resistências e instiguem reflexões que possam potencializar o desenvolvimento de conhecimentos integrados ao cotidiano dos docentes para o enfrentamento do suicídio;
- d) **Curadoria** digital para a seleção cuidadosa dos materiais inseridos no AVA, assegurando a interatividade e o apoio às situações demandadas por cursistas, com ferramentas intuitivas e de fácil manejo;
- e) **Apoio emocional** mediado por tecnologias ágeis e de amplo acesso, como aplicativos de mensagens instantâneas, além dos recursos e contatos disponíveis no *design* do AVA.

Destacamos que a pesquisa que nos levou a defender a estética do curso e que resultou no estabelecimento dessas cinco categorias fundantes foi iniciada em 2018, com o curso de 60 horas na modalidade híbrida para 220 docentes de Curitiba e Região Metropolitana. Em 2019, em decorrência da posse do novo governo estadual e consequente mudança de gestão da SEED, uma das tutoras que atuou na oferta do curso de 2018 foi remanejada para outro Núcleo de Educação onde identificou casos de tentativas e consumação do suicídio nas escolas daquela região, demandando uma formação de oito horas para docentes e profissionais da RAPS envolvidos com as escolas daquele núcleo. Esse evento reafirmou um dos aspectos evidenciados nesta tese: a necessidade de acolher docentes em sofrimento emocional, visto que professoras e professores também relataram suas ideias e tentativas de suicídio.

Em 2020, quando a OMS reconheceu a pandemia da covid-19 e dentre as medidas de contenção estabeleceu o distanciamento físico, observamos que grande parte das atividades de ensino e de extensão encontraram nas TDIC as ferramentas para manter os processos educativos, agora mediados por telas e plataformas. No primeiro semestre de 2020 fez-se a reconfiguração das ações extensionistas da UFPR e do projeto de extensão que originou esta pesquisa, com oferta de *lives*, cursos de curta duração, seminários, rodas de conversa e acolhimentos para as comunidades interna e externa. Parte dessas ações foram demandadas por docentes preocupados com a saúde emocional dos estudantes, especialmente após casos de consumação do suicídio ocorridos em meio à pandemia. Destacamos que tais ofertas consideraram a experiência de 2018, suas inovações tecnológicas e a estética revelada na pesquisa sobre cursos híbridos e formação de professores sobre temas sensíveis.

Embora as ações de 2020 estivessem sustentadas nos resultados, na trajetória, no caminho percorrido durante o desenvolvimento da intervenção e nas categorias reveladas na pesquisa e que constituíram a estética desta ação formativa, as limitações impostas pela pandemia conduziram-nos a inovações; desse modo, embora tenhamos mantido os elementos constituintes da estética, alteramos seu formato, reconfigurando-o.

Nesse processo os bolsistas do projeto de extensão Luto e Prevenção do Suicídio assumiram o papel de tutores, acolhendo cursistas que sinalizavam

sofrimento e oferecendo suporte na interação e no monitoramento dos canais de participação, como as plataformas e aplicativos Zoom, *Google Meet*, *Instagram*, *Youtube*, *Facebook* e Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), escolhidas estrategicamente para responder ao perfil e número de inscritos nas ações.

Os encontros presenciais foram substituídos por conversas mediadas por vídeo/telas e pelo acompanhamento das redes sociais vinculadas a essas ações, com vistas a responder com maior agilidade aos pedidos de ajuda e orientação sobre a temática. A curadoria de material acontecia no decorrer dos eventos, registrando-se no *chat* os endereços eletrônicos, *links*, *e-books* e referências citadas nas discussões que envolviam essas ações extensionistas. Destacamos a importância das tecnologias móveis, especialmente os *smartphones*, e as facilidades de inclusão mediadas por essa ferramenta, haja vista que parte dos inscritos circulava por diferentes espaços físicos enquanto participava dos eventos.

Concluimos retomando o princípio norteador desta proposta de curso em formato de educação híbrida para formação de docentes em temas sensíveis como construção, como movimento, algumas vezes evidente e outras vezes sutil, mas sempre uma composição de percepções, olhares, informações e interpretações daquilo que se apresenta, permeia e se compromete com as realidades.

Revelar, compartilhar e reconstruir os caminhos para a formação docente, os cuidados e as estéticas envolvidas na construção de processos formativos implicados com temas sensíveis nos parece fundamental quando focalizamos a capilaridade, a desterritorialização, a democratização do ensino e da aprendizagem, a interação dialógica, a multiplicidade de olhares, o respeito às demandas, o desvelamento dos limites e possibilidade de intervenção, a possibilidade de compartilhar dúvidas, sentimentos, desejos, conhecimentos e, principalmente, a compreensão da potência multiplicadora dessas intervenções quando nascem no turbilhão do cotidiano e podem mostrar alternativas viáveis para o enfrentamento dos temas sensíveis. Não nos limitamos aos números e sim à delicadeza, à escuta atenta e à singularidade das estratégias para acolher dores, silêncios, medos e revelações.

O uso das TDIC como ferramentas para oportunizar a aprendizagem de temas sensíveis em cursos híbridos não é mera disponibilização de conteúdos em determinada plataforma; trata-se, antes de tudo, de uma resposta às demandas

apresentadas. Um ambiente virtual de aprendizagem especialmente desenhado para as necessidades identificadas, ágil e capaz de acolher; uma curadoria atenta e delicada; uma tutoria capaz de desenvolver empatia onde o encontro, presencial ou mediado por telas, revela o importar-se com o outro, ressignificar sua dor e revisitar a condição humana.

Reafirmamos a importância dos processos de vinculação identificados nesta pesquisa, manifestados na relação dos tutores com os grupos, revelando a importância do afeto entre professores e estudantes para a prevenção de suicídio. No decorrer do curso, nos encontros presenciais, fóruns no AVA e na avaliação que os cursistas realizaram ao encerrarem a formação, foi evidenciado o valor atribuído à presencialidade e ao vínculo entre todos os envolvidos.

Qualificar profissionais que lidam com temas como a prevenção do suicídio é tarefa desafiadora; portanto, é fundamental que a escolha das tecnologias considere a complexidade do tema, a delicadeza do encontro, a sensibilidade da abordagem e a singularidade da pessoa partindo das demandas e do diagnóstico qualificado. Dessa maneira, a construção de um curso como este, difere da oferta de formação sobre conhecimentos técnicos ou atualizações científicas, pois não podemos tratar o sofrimento emocional, as tentativas de suicídio ou sua consumação do mesmo modo como ensinamos uma equação matemática ou normas gramaticais.

Mais do que ofertar informações, é necessário identificar a potência, a adequação, os limites e possibilidades das TDIC, apostando em sua capilaridade, interação e inovações tecnológicas. Como exemplo, citamos o *WhatsApp* – ferramenta que, a exemplo do contato telefônico mensal citado no artigo de Botega (2015), configura uma forma de interação e monitoramento. Esse aplicativo nos permitiu monitorar docentes em risco, discutir casos e orientar estratégias de enfrentamento; desse modo, para além de mera ferramenta de comunicação, configura um cuidado desterritorializado, assíncrono e reconfigurado.

Embora a pesquisa deste doutoramento tenha se sustentado na pesquisa-ação e na análise qualitativa das informações, os dados quantitativos também se mostraram valiosos. Tal como o oxímetro, ferramenta tão necessária nesses tempos de SARS Cov-2, mais que números, esses dados nortearam percursos, sinalizando onde deveríamos avançar, recuar e construir outras itinerâncias.

Finalizamos esta tese destacando-a como um relato analítico e reflexivo da experiência integradora que atuou de forma indissociável com o ensino, a pesquisa e a extensão, em estreita interação dialógica da equipe da Universidade com a comunidade de docentes, discentes, gestores de escolas e SEED.

6.1 CAMINHOS FUTUROS

O poeta espanhol Antonio Machado (2003) explicita a trajetória desta tese: “caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar”. Mais do que o ponto de chegada, importava o caminho, os atalhos, as pedras recolhidas no percurso, sempre na perspectiva de que construiriam pontes, pinguelas, passagens e saídas em tempos de realidades distópicas.

Na condição de caminhante, esta tese revelou possibilidades múltiplas de desenvolvimento de formação de docentes, estreitamente relacionadas às demandas do grupo a ser formado, ao formato do curso, às categorias fundantes identificadas e às alternativas metodológicas e de comunicação. Essas contribuições permitem reconstruir estratégias para incorporar as novas brechas identificadas em 2020 e que apontam novos estudos. Um deles se refere à digitalização do jogo de tabuleiro “13 tempos para a prevenção do suicídio”, constituindo uma ferramenta para a problematização do fenômeno em meio à pandemia que possa ser incluída na semana pedagógica das escolas, que precisarão estar preparadas para lidar com o sofrimento emocional decorrente do afastamento físico imposto pelo SARS CoV-2, no retorno às aulas presenciais. Para esse fim, um manual detalhando seu uso, bem como possibilidades, limites, impasses e alternativas deverá ser elaborado, permitindo seu uso seguro em ambientes controlados.

Outro tema a ser estudado diz respeito ao desenvolvimento de um curso sobre a prevenção do suicídio destinado a estudantes explorando estratégias que, além de apresentar e dialogar sobre o tema com os adolescentes, permita a construção de redes de cuidados, o enfrentamento do *ciberbullying* e estruturação de espaços seguros para compartilhar a dor de viver. Essa proposta poderia ser desenvolvida pelos bolsistas do Projeto de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio, em articulação com a SEED.

O pedido dos cursistas para que se inclua uma quinta personagem ao jogo e assim abordar o sofrimento emocional de professoras e professores não pode ser desprezado. Essa solicitação nos provoca para novos temas de pesquisa que contribuam para a compreensão e o acolhimento do sofrimento emocional de docentes – afinal, só aquele que é cuidado consegue cuidar do outro.

Esta pesquisa revelou outras possibilidades de aprofundamento de temas sensíveis, com utilização de tecnologias e formatos híbridos, que podem ser propostas e desenvolvidas. Além disso, a ampliação dessa experiência despertou a possibilidade de criar outros formatos de curso de prevenção do suicídio que possam ser disponibilizados para um número maior de escolas. Outro aspecto a ser investigado é a demanda pela formação de um número maior de pessoas para serem mediadores de cursos que abordam temas sensíveis.

Com a certeza de que a escola é um espaço privilegiado para identificação e acolhimento de estudantes em risco constituindo parte da rede de atenção psicossocial e de proteção de crianças e adolescentes, concluímos esta tese destacando a importância de novas pesquisas que aproximem os campos da saúde emocional e da educação. Dentre elas, enfatizamos a premência da identificação das necessidades, ainda na formação inicial de professoras e professores, de conteúdos sobre saúde mental que os qualifiquem ao se deparar com pedidos de ajuda de estudantes em situação de risco e que por vezes só encontram na escola o espaço seguro para revelar a dor invisível e indescritível, mas que, **pela e na** escola, pode ser acolhida e mediada.

REFERÊNCIAS

ALVES, L.; GUIMARÃES, H.; OLIVEIRA, G.; RETTORI, A. Ensino On-Line, jogos eletrônicos e RPG: construindo novas lógicas. **Conferência eLES**, Aveiro, v. 4, p. 49-58, 2004.

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

BAGGIO, L.; PALAZZO, L. S.; AERTS, D. R. G. de C. Planejamento suicida entre adolescentes escolares: prevalência e fatores associados. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 142-150, 2009.

BAUMAN, Z. B. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BELCHIOR, A. C.; OLIVEIRA, L. R. de; VASSAO, F. A.; BALBINO, E. dos S. **AmarElo**. Intérprete: Emicida. In: AmarElo. Rio de Janeiro; São Paulo: Sony Music; Laboratório Fantasma, p2019. 1CD, digital, estéreo.

BEDINELLI, T.; MARTÍN, M. **Baleia azul**: o misterioso jogo que escancarou o tabu do suicídio juvenil. 02 de maio de 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/27/politica/1493305523_711865.html>. Acesso em: 30 jun. 2021.

BERTOLETE, J. M. **O suicídio e sua prevenção**. São Paulo: Unesp, 2012.

BONETI, M. R. N. **O professor-tutor na educação a distância**: um estudo sobre o cuidado na prática tutorial para humanizar a relação com o estudante. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

BOTEGA, N. J. Comportamento suicida: epidemiologia. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 231-236, dez. 2014. doi: 10.1590/0103-6564D20140004

BOTEGA, N. J. **Crise suicida, avaliação e manejo**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.542, de 22 de dezembro de 2005. Institui Grupo de Trabalho com o objetivo de elaborar e implantar a Estratégia Nacional de Prevenção ao Suicídio. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Seção 1, p. 105.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 1876, de 14 de agosto de 2006. Institui Diretrizes Nacionais para a Prevenção ao Suicídio, a ser implantadas em todas as unidades federadas, respeitadas as competências das três esferas de gestão. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 15 ago. 2006. Seção 1, p. 65.

BRASIL. Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; e altera a Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 29 abr. 2019. Seção 1, p. 1.

BRASIL, K. T.; ALVES, P. B.; AMPARO, D. M.; FRAJORGE, K. C. Fatores de risco na adolescência: discutindo dados do DF. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 35, p. 377-384, 2006.

BRITO, G. da S. **Inclusão digital do profissional professor**: entendendo o conceito de tecnologia. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS (ANPOCS), 30., 2006, Caxambu.

BRITO, G. da S.; FERREIRA, J. de L. Tecnologias na educação presencial e a distância em tempos de cibercultura: a formação do professor. In: BRITO, G. da S. (Org.). **Cultura, escola e processos formativos em educação**: percursos metodológicos e significativos. Rio de Janeiro: BG Business Graphics, 2020. p. 78-92.

BRITO, G. da S.; PURIFICAÇÃO, I. da. **Educação e novas tecnologias**: um repensar. 2. ed. Curitiba: Intersaberes, 2015.

BRITO, G. da S.; SIMONIAN, M. Conceitos de tecnologias e currículo: em busca de uma integração. In: HAGEMEYER, R. C. de C.; SÁ, R. A. de; GABARDO, C. V. (Orgs.) **Diálogos epistemológicos e culturais**. Curitiba: W&A Editores, 2017. p. 187-208.

CHAVES, A. P.; GOERGEN, P. L. Ética e estética na formação humana. **Exitus**, Santarém, v. 7, n. 2, p. 331-349, 2017.

CORSO, M. "Há um centro de valorização da morte na internet". **Época**, São Paulo, n. 508, fev. 2008. Entrevista concedida a Eliane Brum.

CAMUS, A. **O mito de sísifo**. Rio de Janeiro: BestBolso, 2019.

DURKHEIM, E. **O suicídio**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FAÇANHA, J. D. N.; FAÇANHA, J. D. N.; ERSE, M. P. Q. A.; SIMÕES, R. M. P.; AMÉLIA, L.; SANTOS, J. C. Prevenção do suicídio em adolescentes: programa de intervenção Believe. **SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog. (Ed. port.)**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, p. 1-16, 2010.

FAZENDA, I. Sobre a arte ou a estética sobre o ato de pesquisar em educação. In: FAZENDA, I. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997. p. 11-15.

FERREIRA, A. B. de H. **Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Caretas**: adolescentes e o risco de vazamento de imagens íntimas na internet. Rio de Janeiro: UNICEF, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOETHE, J. W. V. **Os sofrimentos do jovem Werther**. São Paulo: Martin Claret, 2014. (Trabalho original publicado em 1774).

GUIMARAENS, A. de. **Ismália**. São Paulo: SESI, 2018.

HAN, B. C. **No enxame**: perspectivas do digital. Petrópolis: Vozes, 2018.

HAN, B. C. **Sociedade da transparência**. Petrópolis: Vozes, 2017a.

HAN, B. C. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017b.

JAMISON, K. **Quando a noite cai**: entendendo a depressão e o suicídio. Rio de Janeiro: Gryphus, 2010.

KENSKI, V. M. **Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias**. Coleção Cadernos de Pedagogia Universitária, n. 7. São Paulo: USP, 2008.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2012.

LEGIÃO URBANA. Dezesseis. In: **A Tempestade ou O Livro dos Dias**. Copacabana: EMI, p1996. 1 CD, digital, estéreo.

LEITE, L. S. (Coord). **Tecnologia educacional**: descubra suas possibilidades na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2003.

LEMOS, A. Cibercultura e mobilidade: a era da conexão. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 28., 2005, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ, 2005. p. 1-17.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBERAL, E. F.; AIRES, R. T.; AIRES, M. T.; OSÓRIO, A. C. A. Escola Segura. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 81, n. 5 (supl.), p. 155-163, 2005.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A cultura mundo**: resposta a uma sociedade desorientada. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

LLANO, P. de. **'13 Reasons Why', os motivos de um suicídio juvenil em uma fita cassete**. 31 de março de 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/03/30/cultura/1490873530_837649.html>. Acesso em: 30 jun. 2021.

MACHADO, A. **Proverbios y cantares**. Madrid: El País, 2003. (Trabalho original publicado em 2012).

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 25-39.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Prevenção do suicídio**: manual para professores e educadores. Genebra: OMS, 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Ação de saúde pública para a prevenção de suicídio**: uma estrutura. Genebra: OMS, 2012.

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (OPS). **Prevención del suicidio: un imperativo global**. Washington, DC: OPS, 2014.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa participante e pesquisa-ação. In: RICHARDSON, R. J. (Org.). **Pesquisa-ação**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004. p. 175-192.

SALINGER, J. D. **O apanhador nos campos de centeio**. São Paulo: Todavia, 2019. (Trabalho original publicado em 1951).

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SANTOS, E. **Notícias**: o ensino híbrido como “a bola da vez”: Vamos redesenhar nossas salas de aula no pós-pandemia? Junho de 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1289>>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SANTOS, J. C.; ERSE, M. P.; SIMÕES, R.; FAÇANHA, J.; MARQUES, L. + Contigo na promoção da saúde mental e prevenção de comportamentos suicidários em meio escolar. **Rev. Enf. Ref.**, Coimbra, v. ser III, n. 10, p. 203-207, 2013.

SANTOS, L. L. C. P. Formação do professor e pedagogia crítica. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1997. p. 17-27.

SCHERER, S. **Uma estética possível para educação bimodal**: aprendizagem e comunicação em ambientes presenciais e virtuais. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

SHAKESPEARE, W. **Romeu e Julieta**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998. (Trabalho original publicado em 1597).

SUICÍDIO de professores no Paraná aumenta 15 vezes em cinco anos. **Brasil de fato**, Curitiba, 15 out. 2019. Disponível em: <<https://www.brasildefatopr.com.br/2019/10/15/suicidio-de-professores-no-parana-aumenta-15-vezes-em-cinco-anos>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

TEIXEIRA, C. M. F. S. A escola como espaço de prevenção ao suicídio de adolescentes – relato de experiência. **Inter Ação**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 99-114, 2007.

UNITED NATIONS. Department for Policy Coordination and Sustainable Development. **Prevention of suicide**: guidelines for the formulation and implementation of national strategies. New York, NY: United Nations, 1996.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2014:** os jovens do Brasil. Brasília, DF: Secretaria Nacional da Juventude, 2014.

APÊNDICE A – PARCERIA SEED-UFPR



Para: *Secretaria de Estado da Educação/Coordenação de Educação em Direitos Humanos*

De: *Projeto de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio/UFPR*

Assunto: Parceria SEED – UFPR para oferta de curso sobre Prevenção do Suicídio

Em resposta à consulta realizada pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos da Secretaria Estadual de Educação ao Projeto de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio da Universidade Federal do Paraná, solicitando um curso de formação de professores das escolas estaduais para a prevenção do suicídio, respondemos que temos possibilidade de ofertá-lo, em parceria com as SEED, no segundo semestre do corrente ano, na modalidade híbrida.

Curitiba, 03 de maio de 2018

Prof. Ma. Dione Maria Menz

dionemenz@ufpr.br

Coordenadora do Projeto de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio

Universidade Federal do Paraná

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO PESQUISA



Para: *Secretaria de Estado da Educação/Coordenação de Educação em Direitos Humanos*

De: *GEPPETE – Grupo de Estudos e Pesquisa Professor Escola Tecnologia e Educacionais – Universidade Federal do Paraná*

Assunto: Pesquisa de doutorado a partir dos dados produzidos no Curso de extensão Prevenção do Suicídio

SOLICITAÇÃO

Solicitamos viabilização para realização de pesquisa a partir dos dados produzidos no Curso de Extensão Luto e Prevenção do Suicídio, ofertado em parceria com a SEED.

Essa pesquisa, será realizada pela Prof^ª. Ma. Dione Maria Menz, discente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, também coordenadora do Projeto Luto e Prevenção do Suicídio, a quem a SEED demandou esta formação sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Glaucia da Silva Brito.

Em contrapartida, a Universidade Federal do Paraná, por meio do Grupo de Estudo e Pesquisa Professor, Escola e Tecnologias Educacionais (GEPPETE), ofertará, inicialmente, um Curso De Extensão Para Formação De Professores E Professoras Sobre A Prevenção Do Suicídio, com carga-horária de 60h, a ser realizado na modalidade híbrida. Igualmente, após conclusão das atividades e análise dos dados, nos comprometemos a encaminhar os resultados obtidos, bem como nos colocamos à disposição para socialização dos materiais produzidos nessa formação à SEED.

Buscando esclarecer as atividades apresentamos a proposta de cronograma que segue.

ATIVIDADE	PERÍODO PREVISTO	PÚBLICO	FONTE DADOS
Curso de Extensão	20/09 à 10/12/2018	Professores de Curitiba e região metropolitana	AVA - MOODLE UFPR Encontros Presenciais

Aproveitando o ensejo, nos colocamos à disposição para esclarecimentos quanto à oferta do curso de extensão desenvolvido em parceria com a SEED.

Atenciosamente,

Profa. Dr^ª. Glaucia da Silva Brito
glaucia@ufpr.br

GEPPETE/Universidade Federal do Paraná

Profa. Ma. Dione Maria Menz

dionemenz@ufpr.br
GEPPETE/Universidade Federal do Paraná

APÊNDICE C – JOGO DE TABULEIRO “13 TEMPOS PARA A PREVENÇÃO DO SUICÍDIO”

Manual de instruções



Dione Maria Menz, Altieres Edemar Frei, Ayumi Yamada Yoshida,
Lisa Yurika Taguchi, Maurício Oberdiek.



Como jogar o jogo “13 tempos para a prevenção do suicídio”

Componentes do jogo: 28 Cartas de Eventos (14 de Proteção e 14 de Risco), 26 Cartas de Prevenção, 1 Contador de Semanas (use um botão, ou um feijão, ou uma moeda...), 52 Cartas de Narrativa (13 para cada personagem), 12 Cartas de Conclusão (3 finais para cada personagem), 1 Tabuleiro, Fichas de Fadiga (use botões, feijões, moedas...).

Organize o tabuleiro, separe as cartas em pilhas:

1. Coloque as 13 Cartas de Narrativa de cada personagem e as 3 Cartas de Conclusão sobre a “Fichas de Personagem/Características da Personagem”; (OBS: As Cartas de Narrativa devem estar no final da pilha);
2. Embaralhe as Cartas de Risco e Cartas de Proteção juntas e coloque sobre o espaço “Pilha de Cartas de Eventos” no Tabuleiro; (OBS: As Cartas de Risco e as Cartas de Proteção possuem o verso azul escuro);
3. Embaralhe as Cartas de Prevenção e coloque sobre o espaço “Pilha de Cartas de Prevenção” no Tabuleiro.

Uma vez com cartas e tabuleiro organizados, estamos prontos para começar!

Instruções do jogo

O jogo narra o itinerário de 13 semanas de 4 personagens. O principal objetivo do jogo é concluir as 13 semanas com a menor quantidade possível de Fichas de Fadiga sobre as Fichas das Personagens.

1. Comece na Semana 1. Marque a Semana 1 no Contador de Semanas. Então, revele a carta da Semana 1 de cada um dos personagens, lendo-as em voz alta para todos os participantes. Reveze a leitura com outros participantes de maneira que todos possam ler as cartas de cada personagem.
2. Em seguida, compre uma Carta de Evento, leia-a em voz alta, e depois a coloque no espaço “cartas usadas de evento”. Agora preste atenção como cada Carta de evento vai repercutir na vida de cada um dos personagens do jogo.
3. A seguir, compre duas Cartas de Prevenção e as leia em voz alta. Escolha dois personagens e coloque uma carta de prevenção para cada um dos dois personagens escolhidos nesta rodada. Os personagens que não foram escolhidos nesta rodada receberão uma ficha de fadiga. Coloque as cartas de prevenção que foram lidas no espaço “Cartas de Prevenção Usadas”.
4. Encerre esta rodada e siga para a Semana 2 no contador de semanas, repetindo o processo até chegar na semana 13. Ao final da semana 13, conte quantas fichas de fadiga cada personagem obteve. Revele as cartas de conclusão de cada personagem, lendo-as em voz alta, de acordo com o número de fichas de fadiga que ele obteve.

Tabuleiro do jogo



Cartas Narrativas – Carol

SEMANA 1

Nesta semana Carol e Thiago trocaram aliança de compromisso. Ela ficou feliz com isso. Achava Thiago um cara legal, e, apesar de ter tido experiências com outros garotos e garotas, sentia que Thiago “era alguém com quem podia confiar”. Fez questão de mudar seu “status” no Facebook para “em relacionamento sério”. Algumas colegas reagiram colocando corações e “carinhas felizes”. Sua amiga Ana escreveu um longo *post* parabenizando-a.

SEMANA 2

Nesta semana Carol, que sempre conversava na escola com Ana, sua amiga mais próxima, sentiu que a amiga estava distante e fria, parecendo estar sempre fugindo. Carol mandou algumas mensagens para Ana perguntando se ela estava com algum problema, se queria conversar, mas a amiga respondia evasivamente. Carol gostava das aulas de Letras e tinha um bom vínculo com sua professora de Literatura, Márcia. Aproveitou para escrever uma redação e parafraseou no título o poema de Alberto Caeiro / Fernando Pessoa: “pensar é estar doente dos olhos”.

SEMANA 3

Era semana de provas na escola e elas mal se encontraram, o que preocupava Carol. Nos finais de semana, Carol costumava ir à igreja somente quando a tia de 35 anos a convidada. Naquela semana Carol decidiu ir sozinha, até para ver se conseguia conversar com calma com Ana. Chegou atrasada, sentou no fundo e pode ver a amiga saindo para ir ao banheiro na área externa da igreja. Em seguida Thiago também saiu. Ela esperou aquele hino acabar e aproveitou para sair, assim conseguiria conversar com Ana e ver o namorado. Mas, quando passou pela porta, viu Thiago e Ana se beijando, em longos amassos, atrás da igreja. Ficou desolada, e em silêncio saiu sem ser vista.

SEMANA 4

Nesta semana Carol estava confusa e angustiada desde que viu aquela cena, não conseguiu reagir ou conversar com Thiago ou mesmo com Ana. Secretamente, esperava que Ana ou Thiago a procurassem para conversar. Sentia-se em um pesadelo, com dores de estômago constantes. Encontrou com Thiago mais duas vezes, numa dessas vezes foi dormir na casa dele, como acontecia aos finais de semana. Não conseguiu tocar no assunto. Ao terem uma relação sexual, sentiu muita dor e teve uma crise de choro. Thiago perguntou se estava tudo bem. Carol, chorando, só conseguiu dizer que “está tudo bem, vai passar”.

SEMANA 5

Nesta semana Carol faltou alguns dias à escola, ficando mais tempo no quarto. Sua Tia a chamou para ir à igreja, e ela recusou-se a ir alegando dor de estômago e ter que estudar. Quando foi à escola, sentiu-se muito mal, pois percebeu fofocas e risos das colegas de sala enquanto ela passava. Não foi dormir mais na casa do Thiago, alegando que precisava estudar. Também “deu um gelo” na amiga, que parecia perceber seu incômodo.

SEMANA 6

Nesta semana, a tia de Carol passou em sua casa para vê-la, pois estranhou sua voz ao telefone. Encontrou Carol no quarto, sem vontade de sair, parecia não se cuidar mais e estava sem tomar banho. A tia perguntou o que estava acontecendo, conversou com Carol de um jeito acolhedor e Carol se desmanchou em lágrimas, contando o que aconteceu. A tia a abraçou e disse para ela levantar a cabeça, para “desencanar desse cara machista e nem olhar na cara dessa guria mais”, que ela era jovem e precisava se animar. Carol disse que pensava em ir a uma festa de uns meninos do 2o ano. A tia disse “isso, vai lá e arrasa!”.

SEMANA 7

Carol resolveu ir à festa. Era uma noite quente, mas foi vestida de mangas longas. Quase ninguém prestou atenção nisso, exceto Ana, que, tinha percebido que na escola ela também estava usando só camisetas de manga comprida. Carol encontrou Thiago e tiveram uma discussão. Carol contou, finalmente, que o viu com Ana, e que não queria nunca mais olhar para a cara dele. Ana percebeu a discussão. Ela já tinha bebido e sua voz estava pastosa, quando veio em direção à Carol pedindo perdão.

Carol disse que estava tudo bem, mas que preferia ficar sozinha assistindo à banda

SEMANA 8

Depois de ter ido à festa, Carol se isolou, usando seu tempo para ouvir músicas e ler. Sua dor de estômago piorou, o que preocupou sua mãe. Naquela semana baixou em pdf o livro “A Onda”, de Virginia Woolf, uma escritora britânica que cometeu suicídio por afogamento. A tia veio conversar com ela e a encontrou descuidada, desanimada, triste e usando roupas de manga comprida.

SEMANA 9

Carol retornou à escola, mas continuou desanimada. Deixou de falar com Ana, que assumiu seu namoro com Thiago. As outras meninas da sala continuaram de fuxico e fazendo “cara de pena” pra Carol, o que a irritava. Apenas na aula de literatura parece ter algum fôlego para prestar atenção. Quando a professora pergunta sobre modernismo, Carol responde que estava lendo “A Onda”, de Virginia Woolf. A professora se surpreende e a chama para conversar depois da aula. Diz que não é comum estudantes se interessarem por aqueles livros, que não caem no vestibular ou no Enem. Carol disse que se identificava com a história da escritora.

SEMANA 10

Carol continuava indo para a escola, mas seu desânimo pareceu aumentar. Ana a procurou para conversar, pediu desculpas, e contou que terminou com Thiago, arrependida do que fez. Carol dá pouca conversa. Ana percebe uma marca de corte no braço da Carol, que escapou à manga comprida, e fica furiosa: “Você se cortou só por causa disso?” “Eu errei, mas cresce! Para de querer chamar atenção e deixa de ser idiota, fica se cortando! Você só quer chamar atenção, se passar por vítima... Quem quer se matar vai lá e se mata!”

SEMANA 11

Carol foi chamada de novo pela professora de literatura, Márcia, que pergunta se está tudo bem com ela. Ela diz que sim, mas que desistiu de prestar vestibular (queria fazer faculdade de Letras).

A professora pergunta quais são seus planos para o ano seguinte e Carol diz que ainda vai pensar no que fazer.

SEMANA 12

Carol continua “se arrastando” para a escola, não vai mais à Igreja, em casa só fica no quarto e nem tem vontade mais de conversar com a tia. Mesmo as colegas que riam quando ela passava parecem não mais percebê-la. Era como se Carol estivesse camuflada, invisível. Participa das aulas de literatura com algum entusiasmo ainda. Em uma redação escreve sobre a expectativa de comemorar seu 19º aniversário na próxima semana e que queria ganhar como presente “parar de sofrer”.

SEMANA 13

Na manhã do seu aniversário, Carol é encontrada desacordada no banheiro de seu quarto, após ter feito cortes profundos em seu braço. Sua mãe, em desespero, liga para o Serviço Médico de Urgência e Carol é encaminhada às pressas para o Centro de Terapia Intensiva de um hospital da região.

13 dias depois...

Carol, após ter sido levada ao hospital, teve sutura nos braços e recebeu transfusão de sangue.

Passou mais 7 dias no hospital, e, de volta à sua casa, fez tratamento intensivo, recebendo visitas constantes da Agente Comunitária de Saúde do seu bairro. Também está sendo atendida em um Centro de Atenção Psicossocial do seu bairro, sendo acompanhada por psiquiatra, psicoterapeuta, além das oficinas expressivas semanalmente.

13 semanas depois...

Carol está melhor: há três semanas conseguiu cobrir as marcas e cicatrizes nos pulsos com uma tatuagem tipo tribal. Continua indo ao CAPS, psicoterapia individual e, aos poucos, o psiquiatra está reduzindo uma de suas medicações. Continua nas oficinas expressivas de literatura, onde expressa seus sentimentos por meio da escrita e trocar alguns livros. Está lendo “O amor nos tempos do Cólera” de Gabriel Garcia Marquez.

13 meses depois

Carol tomou um café com a Tia e conversaram sobre a vida. Conta que está se sentindo muito bem e que está apaixonada e saindo com um cara. Seu nome é Marcelo. Quando o conheceu, ele estava no ônibus carregando um exemplar de “O amor nos Tempos do Cólera”. Ela ainda conversa com Ana de vez em quando. Está animada com a possibilidade de cursar Letras. Usa camisas de manga curta, ostenta com orgulho sua tatuagem. Emagreceu, cortou e tingiu o cabelo e mostra pra tia uma tatuagem nova: uma andorinha em seu antebraço: “Para eu nunca mais esquecer das pequenas coisas da vida, tia! Eu me marquei por problemas que achava maiores que meu eu, agora me marco com as coisas singelas da vida”. As duas se abraçam e tiram uma *selfie* que tem muitas curtidas em ambos perfis!

Vire se tiver de 9-13 fichas de fadiga desse personagem	
Vire se tiver de 0-4 fichas de fadiga desse personagem	Vire se tiver de 5-8 fichas de fadiga desse personagem

Cartas Narrativas – Ferrugem

SEMANA 1

Nesta semana, como de costume, Ferrugem chegou “causando” na escola. Ele ia às aulas bem chapadão, “pagando de maconheiro”. Além de “dar um dois” quase sempre antes do sinal com os caras do terceiro ano (ele estudava de tarde, e o pessoal do terceiro ano de manhã), Ferrugem gostava de se vestir com roupas largas, usava boné e tinha uma camiseta do Bob Marley

SEMANA 2

Ferrugem continuava “causando” na escola. Ele era um dos “moleques mais zueiros” do 8º ano. Apesar de seu tipão, era um sujeito muito carismático. Tratava todo mundo com respeito, sempre “sorrindo”, aparentando bom humor. Gostava muito das “tiazinhas da limpeza”, quando chegava na escola fazia questão de abraçar as duas funcionárias. Não conseguia se concentrar muito nas aulas, mas o que fazia “dava pro gasto”. Quando cumprimentou uma das tiazinhas, e ela perguntou se estava tudo bem, ele disse: “Tudo na paz, tia, estou preocupado com minha mãe, que é uma guerreira, mas tá tudo na paz”. Foi a primeira vez que Ferrugem deixou escapar esse assunto.

SEMANA 3

Ferrugem, ainda continuava causando na escola. Era extrovertido, fazia piadas na sala, todo mundo dava risada e parecia gostar dele. Mas, internamente, Ferrugem estava preocupado com sua mãe, que trabalhava como diarista e estava ficando com menos serviço. Ele sabia que as coisas em casa não estavam muito bem desde que seu padrasto tinha “saído fora”. Sua mãe tinha que se virar para pagar as contas. Fora que Letícia, a irmã, queria roupas e a mãe não conseguia dar. Ferrugem teve uma ideia: naquela semana pegou com os “irmãos” da vila mais do que as paranguinhas de fumo que pegava sempre: pegou umas 100 gramas e ofereceu aos moleques do terceiro ano.

SEMANA 4

Ferrugem entrou numas de ser representante da sala, e se envolveu com a história do Grêmio estudantil. Ao mesmo tempo, o negócio de passar o fumo estava dando muito certo. Pegou dessa vez uns 300 gramas e, como na semana passada, passou rapidinho ao pessoal do terceiro ano. Até o irmão de um boyzinho do terceiro que já estava na faculdade ficou vidrado com a qualidade do fumo. Ferrugem se sentiu importante e entregou um dinheiro pra sua mãe que, assustada disse “onde você arrumou esses R\$ 200,00, piá?”. Ferrugem mentiu, disse que entrou no Grêmio da escola e que lá eles tinham um negócio de “economia solidária e geração de renda”, que ele estava fazendo uns trapos no xerox pro pessoal da escola.

SEMANA 5

Nesta semana Ferrugem não causou na escola. Na verdade, mal apareceu na escola. Os caras do terceiro ano ficaram preocupados e desesperados com o sumiço. Ferrugem viu na segunda-feira uma viatura da patrulha escolar que estava enquadrando um pessoal na esquina da escola. Tentou “desbaratinar” e passar direto, mas foi enquadrado também. Os policiais militares pegaram 35 gramas de maconha com ele e o levaram para a delegacia do adolescente. Chegou na delegacia algemado, com o olho roxo e hematomas nas costas e braços. Sua mãe foi chamada, chegou chorando e o tirou de lá. Ferrugem teria que cumprir Medida Socioeducativa em regime aberto e precisava procurar o CREAS - Centro de Referência Especializado em Assistência Social.

SEMANA 6

Ferrugem continuava sumido da escola. Tinha problemas, pois havia pegado uma quantidade de maconha para vender com os “irmãos” do PCC da sua vila, mas com a apreensão e ainda sentiu uma tristeza profunda por dar “desgosto para sua mãe”. Passou a “dar um dois” compulsivamente. Não tinha como pagar o que devia. Estava empinando pipa na Vila quando tomou um “apavoro” de um dos chefes do tráfico: ou Ferrugem acertava o que devia (perto de R\$ 300,00) até semana que vem, ou haveria um “debate” para ver o que seria feito. Foi quando Ferrugem lembrou da festa dos moleques do segundo ano e teve uma ideia.

SEMANA 7

No dia da festa Ferrugem foi na casa do “irmão do PCC”, pediu mais uma chance, disse que levantaria o dinheiro até o dia seguinte, mas que precisava pegar mais fumo e uns pinos de cocaína também. O cara disse: “Cê tá loco, irmãozinho, só falta desandar no pó agora...”, mas Ferrugem explicou que ia vender e que era para ele confiar. Foi pra festa e vendeu 5 dos 10 pinos de pó, quando a polícia invadiu a casa onde a festa acontecia. Era o mesmo policial da semana anterior. Ele estava acompanhado de uma policial feminina e eles foram direto na direção de Ferrugem dizendo: “Perdeu, perdeu”. Houve gritaria. Ferrugem se desfez dos pinos, jogando-os em um vaso. Os policiais acharam dinheiro na revista e o levaram para o lado de fora. O policial olhou nos olhos dele e disse: “você caiu. É questão de tempo, e eu vou te passar da próxima vez” e tomou todo seu dinheiro, cerca de R\$ 400,00. Ferrugem olhou nos olhos da policial e quis chorar. Ela parecia querer chorar também. Ele leu seu nome na farda: Sandra. O outro policial tinha arrancado a etiqueta do seu nome da farda.

SEMANA 8

Ferrugem estava desesperado. Não sabia o que fazer. Não ia mais para a escola. Se sentia humilhado e com medo. E ainda estava devendo mais dinheiro para o traficante. Estava em casa quando o cachorro latiu. Ficou com medo, mas sua mãe estava em casa naquele dia e abriu a porta. Era sua antiga patroa, Dona Sandra. Ferrugem escutou-as e teve um tremelique quando reconheceu a voz. A ex-patroa da mãe era Sandra, a policial. Ela se mostrou muito preocupada com Ferrugem e veio oferecer ajuda, não como policial, mas como amiga. Conversaram os três por quase uma hora. Ferrugem se comprometeu a tentar negociar o prazo da dívida e sua mãe tentaria um empréstimo no banco.

SEMANA 9

Ferrugem não teve coragem de renegociar a dívida. Acabou tentando outra jogada. Com outro cara da vila se envolveu no furto de uma moto, para vender e pagar o traficante. Se sentia amparado pela ajuda da Sandra, e, ao mesmo tempo, tinha muita raiva de qualquer policial. Ela não assumiu que seu colega tinha sido truculento e covarde, pelo contrário, silenciou sobre o ocorrido. E isso o deixava mais desconfiado.

SEMANA 10

O roubo da moto até que deu certo, mas o cara não conseguiu repassá-la “pra frente”; Ferrugem continuava sem dinheiro, com medo, sem sair de casa e com aquela moto parada na garagem. Estava até evitando fumar maconha. Cada “pega” que dava era só “*bad trip*” e ataques de pânico. Passava boa parte do tempo vendo TV, principalmente nos dias que sua mãe tinha emprego. Até que sua irmã Leticia chegou chorando em casa e disse: “Ferrugem, você precisa pagar ele, senão ele que vai me pegar”. Ele não sabia o que fazer, ver sua irmã sofrendo e sendo ameaçada era pressão demais.

SEMANA 11

A mãe chegou em casa chorando e com R\$ 200,00. Contou que não conseguiu o empréstimo porque seu nome estava sujo. Ferrugem disse para ela “ficar susse” porque o cara era amigo dele e iria entender se parcelasse a dívida. Com os R\$ 200,00 em mãos, foi conversar com o “irmão do PCC”. O cara pegou o dinheiro e deu outro “apavoro” em Ferrugem: se ele não trouxesse o resto na semana que vem pegaria sua irmã e estava falando sério. Ferrugem ficou desesperado e tentou negociar. O “irmão do PCC” entregou uma arma e disse: “se você matar um polícia, fica tudo certo e você passa a ser batizado pelo PCC como um irmão”.

SEMANA 12

Ferrugem decide ir atrás do policial que o prendeu pela primeira vez. Sabia somente que ele morava na vila de cima -- tinha “dado a letra” para os irmãos descrevendo o policial e os caras falaram onde ele morava. Pegou sua bicicleta e deu um rolê pela região até que o encontrou saindo para o trabalho. Decidiu armar um esquema para pegá-lo na semana seguinte. Quando voltou pra casa viu sua irmã chorando no colo de sua mãe, que não entendia o que estava acontecendo. Ferrugem sentiu ao mesmo tempo desespero, medo e coragem. Continuou fumando maconha, o que parecia não ter mais efeito.

SEMANA 13

Ferrugem armou uma emboscada, se escondendo dentro de uma caçamba na esquina da casa do policial. Sabia que só tinha uma chance. Tremia de medo e frio quando escutou o portão abrir. Seu plano era aparecer e atirar de frente, porque atirar por trás “era coisa de vacilão”. Só que dessa vez dessa vez o policial saiu de casa acompanhado de seu filho, um garoto de uns 8 anos. Ferrugem começou a chorar. Pensou no pai com quem mal teve contato, olhou para a criança, olhou para a arma e atirou na própria cabeça. Com sua mão trêmula, a bala, que era para acertar o ouvido, foi em direção ao seu maxilar. Foi socorrido por um porteiro de prédio que escutou o estrondo e foi encaminhado às pressas ao hospital.

13 dias depois...

Ferrugem continuava internado e se recuperava bem. Recebeu a visita de Sandra, a policial e ex-patroa de sua mãe. Ela disse que sabia que ele era um menino bom e que jamais faria mal a alguém, mesmo sendo para um colega de profissão que, segundo ela, desonrava a corporação. Sua mãe estava ao seu lado quase todos dias. O médico celebrou a sorte do garoto, pois a bala literalmente atravessou sua boca, o que provocou danos importantes, como perda de dentes e grandes suturas, mas, como o médico dizia, “diante do que poderia ter acontecido, ele ganhou uma nova vida”. Ferrugem, mesmo com a cara inchada, sorria novamente.

13 semanas depois...

Ferrugem conseguiu uma cirurgia plástica paga por uma ONG que trabalha ajudando a recuperar marcas e estigmas de pessoas que sobrevivem às tentativas de suicídio e automutilação. Os médicos disseram que ele deverá ficar com cicatrizes, mas nada que o comprometerá severamente. Também tem cuidado dos dentes, com implantes, aproveitando para tratar algumas cáries. A Sandra continuou frequentando sua casa, e trouxe um videogame usado para ele. Ferrugem joga futebol e dança no videogame, apesar de não poder fazer muito esforço, com sua irmã Leticia naqueles tapetes para jogos com dança. Comenta que isso dá mais barato que fumar um. Recebe quase diariamente a visita de uma Agente Comunitária de Saúde que tem monitorado seu caso. Sua mãe foi inserida em programas sociais em um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) da região.

13 meses depois

Ferrugem vai-os poucos conciliando sua nova rotina. Estuda de noite e durante o dia trabalha como jovem-aprendiz em uma ONG do seu bairro, que promove um cursinho pré-vestibular gratuito para os moradores da região. Ferrugem fica na área administrativa. Dia desses estava todo “faceiro” por conta de uma das alunas do curso. Ela viu um pequeno ponto de uma cicatriz em sua bochecha e perguntou o que era aquilo. Ele responde que seu nome é João Carlos, mas todo mundo o chama de Ferrugem. Ela pergunta o que isso tem a ver. Ele responde: “Eu enferrujo. Viu?” E aponta para a marca. Ela lhe dá um beijo no rosto, bem na marca, e diz: “vê se não enferruja muito!”

Vire se tiver de 9-13 fichas de fadiga desse personagem	
Vire se tiver de 0-4 fichas de fadiga desse personagem	Vire se tiver de 5-8 fichas de fadiga desse personagem

Cartas Narrativas – Luana

SEMANA 1

Nesta semana Luana percebeu que não conseguia mais ficar um dia sem fumar cigarros. Ela fumava sempre nas festas, ou quando se juntava com o pessoal da rua de cima — eles costumavam comprar vinho tipo “Santa Felicidade” (ou algum outro tão barato quanto) e ficavam até tarde da noite bebendo, dando risadas e tocando violão. Com o passar do tempo, Luana foi cerrando um cigarro aqui, outro ali. Naquela semana comprou seu terceiro maço — era quarta-feira e tinha fumado todos os dias. Sua mãe tentou conversar e Luana desconversou: “quem é você pra falar alguma coisa, você toma remédios controlados, também é viciada!”

SEMANA 2

Luana era mesmo muito diferente de sua irmã. Andressa, quando soube que a irmã estava comprando cigarros e fumando todos os dias, a esculachou, dizendo que era nojento, que seu cabelo cheiraria a nicotina e a pele ficaria péssima. Luana respondeu que não se importava, e que o que lhe importava eram seus valores e não as roupas, e que não seria fútil como a irmã. As duas discutiram feio.

SEMANA 3

Luana continuava estudando violão, seu hobby favorito. Era autodidata, e já conseguia tocar músicas que gostava. Entre o pessoal da rua de cima, tinha dois caras que tocavam bateria e guitarra, e um deles veio com a ideia de montar uma banda e convidou Luana para participar. O problema era que ela só tinha violão, e precisaria de uma guitarra e um amplificador emprestados. Chegou a comentar isso em casa, mas sua mãe disse que não tinha dinheiro para comprar nada, e que música era coisa de vagabunda. Luana sentia raiva, porque via sua irmã gastando dinheiro com bolsas e sapatos, achando injusto não ser apoiada pela mãe.

SEMANA 4

Depois de mais uma briga com a irmã, Luana se surpreendeu com o gesto de Andressa que conseguiu uma guitarra e um amplificador emprestados para a irmã! Andressa conseguiu os equipamentos de um amigo que se mudou para o Canadá. Andressa contou para Luana a boa nova, que ficou emocionada e deu um abraço apertado na irmã. As duas choraram. Luana passou a ensaiar em casa com a guitarra. Aos poucos foi tomando mais gosto pelo instrumento e pela música.

SEMANA 5

Quase todas as tardes, com o pessoal da rua de cima, Luana estava ensaiando 4 músicas de bandas que gostavam. Eles também estavam escrevendo suas próprias canções. Nesta semana, Luana mostrou ao pessoal uma letra que fez. Também mostrou à sua professora de Literatura, Márcia, com quem tinha um bom vínculo. A professora Márcia achou a letra sensacional: falava de uma bailarina que queria ser como as outras, mas tinha pés grandes demais, e se esforçava para colocar sapatilhas de um número menor, tentando ser igual às outras. Luana fez a música pensando em sua irmã.

SEMANA 6

Faltava uma semana para a festa, e a banda já tinha nome: “Sapatos elétricos”. Luana não sabia se gostava do nome, mas se identificava cada vez mais com as suas canções. Uma delas era sobre uma garota que ficava na sacada, como se fosse se atirar de lá. Achava aquilo bonito e forte, mas sentia um tanto de “vertigem” quando pensava na história. Continuava indo para a escola, mas seu maior interesse era a música.

SEMANA 7

No dia da festa, Luana vestiu sua camiseta favorita — a da banda Joy Division. Estava nervosa, mas confiante. Tomou dois copos de um vinho bom que o Cabeça, o bateria, havia trazido. Se sentiu leve. Olhou para as pessoas da festa, e acenou para a professora Márcia que lá estava. Disse: “Boa noite, nós somos os Sapatos Elétricos” e começou a tocar a música da garota na sacada. Sentia seu corpo flutuar, tudo parecia perfeito, como num sonho, mas o sonho virou pesadelo com a chegada dos policiais e toda aquela confusão que aconteceu. Luana ficou tão decepcionada com a interrupção do show, tinha se dedicado tanto! Bebeu tudo que encontrou pela frente, vomitou na própria roupa e desmaiou no banheiro.

SEMANA 8

Depois da festa, Luana mal viu o pessoal da rua de cima e dos “Sapatos Elétricos”. Recebeu a visita de uma prima mais velha, Amanda, de quem gostava muito. Sua irmã gêmea não se dava muito bem com Amanda, mas Luana tinha uma boa relação com ela. À noite foram para um barzinho na cidade. Ficaram muito bêbadas, e Amanda teve uma crise e, aos prantos, dizia: “Luana, como você pode ter esquecido o que seu pai fez com a gente no banheiro quando a gente era criança...”

SEMANA 9

Desde a visita de Amanda, sua prima, Luana estava mais introspectiva e raivosa. Não conversou mais com ela sobre o assunto, pensou em perguntar para sua mãe ou conversar com a irmã, mas não tinha coragem. Parecia que havia um “bloqueio” e não conseguia se lembrar de quando era muito pequena. Nem a imagem do seu pai era clara em sua memória, muito menos a história do banheiro que a prima comentou. Naquela semana, passou a beber sozinha. Ficava em casa, comprava cigarros e vinho barato e ficava no quarto ouvindo seus discos até à madrugada. Em uma dessas noites tomou remédios controlados de sua mãe junto com vinho, teve um “apagão” e só acordou às 3 da tarde do dia seguinte.

SEMANA 10

O pessoal da rua de cima procurou por Luana. Foram até sua casa e disseram que sentiram falta dela e que ela estava sumida. Luana disse que estava bem, e fazendo umas músicas novas. Era uma composição sobre uma pessoa que tem amnésia e não consegue se lembrar onde era a própria casa, vagando perdida pela cidade. Chamava-se “Cidade Crua, Cidade Cura”. Luana mostra a música, eles acham a letra estranha e a melodia muito triste. O baterista chega a perguntar se ela estava com algum problema. Luana diz: “não, é só uma música”.

SEMANA 11

Luana chamou sua irmã gêmea, Andressa, para um “rolê” juntas. Convidou a irmã para um show de uma banda alternativa, mas Andressa disse que preferia ir ao Shopping. Luana odiava shoppings, mas topou, o que Andressa estranhou. Foram comer um lanche, era sábado à noite, o shopping estava lotado e barulhento. Andressa disse, quase gritando, “então guria, minha irmãzinha querida, o que você queria conversar?”. Luana olhou em volta, e para sua irmã que, enquanto perguntava isso, respondia às suas mensagens no whatsapp e disse “nada não”.

SEMANA 12

A professora Márcia chamou Luana para conversar sobre um festival de música na faculdade onde estudou, propondo que Luana se inscrevesse. Luana temeu não teria condições de se classificar. A professora insistiu que Luana pensasse. Tentou melhorar “Cidade Crua, Cidade Cura”, pesquisou sonoridades e mudou a tonalidade. Mesmo assim, a canção permaneceu introspectiva e sofrida.

SEMANA 13

Luana foi encontrada desacordada por Andressa em seu quarto. Em cima da mesa estavam alguns objetos: um cinzeiro cheio, duas garrafas de vinho vazias e uma série de comprimidos da sua mãe pelo chão. Ao lado a letra de “Cidade Crua, Cidade Cura”, com uma frase acrescentada: “no final, o amor que você tem é igual ao amor que você faz”. Luana foi levada às pressas para o hospital.

13 dias depois...

Luana, em casa, recuperou-se da tentativa de suicídio por ingestão medicamentosa, fez tratamento com carvão ativado no hospital, depois foi liberada e inserida em um Centro de Atenção Psicossocial do seu bairro. Ainda se sente triste e culpada. Está medicada e em psicoterapia de grupo; permanece em “internação domiciliar”, monitorada por sua mãe, sua irmã e por visitas constantes. Até a professora Márcia veio em sua casa, e conheceu o pessoal dos ‘Sapatos Eléctricos’ que estava por lá. A Professora disse: “Aliás, parabéns por ‘Cidade Nua, Cidade Crua’”: seus amigos a inscreveram e a música foi classificada para a final do festival! Luana sorriu timidamente.

13 semanas depois...

Luana decidiu largar os cigarros, e se cuidar mais desde que se recuperou da tentativa de suicídio. Decidiu, por conta própria, parar de tomar os remédios e negociou isso com a sua médica psiquiátrica. Continua indo à psicoterapia de grupo no CAPS. Nesta semana está animada: tocará na final do festival. Comenta isso com os colegas, e todos do grupo de psicoterapia decidem ir assisti-la.

Sua mãe procura a terapeuta do grupo para perguntar se Luana pode ir tocar, se não podia ser uma outra decepção para ela. A terapeuta diz confiar que Luana está em outro momento, mais fortalecida, e disse para a mãe confiar na filha. Sua irmã Andressa lhe presenteia com a camiseta da banda New Order. Disse que pesquisou a história do Joy Division, soube que o vocalista se matou, mas os outros integrantes tiveram forças e continuaram tocando e fizeram essa nova banda. Luana se emocionou com o esforço de Andressa.

13 meses depois

Luana está preocupada, mas feliz. Desde que ganharam o festival de música, estão há 4 meses em estúdio gravando um disco de verdade. Luana não concorda com as ideias do produtor, mas tem lidado bem com isso. Desde o festival, “Cidade Nua, Cidade Crua” passou a tocar na rádio local. Dia desses Luana reencontrou a professora Márcia, que perguntou se ela iria prestar o Enem. Luana disse que ia dar um tempo, que estava animada estudando música por conta própria. Contou que estava seguindo uma dieta vegana e mostrou uma nova letra para a professora: era sobre uma mulher de 40 anos que reencontrava seu pai e o perdoava. Na letra da canção, o casal maduro passeava em uma roda gigante, como se ele ainda fosse jovem e ela, uma menina. Ainda não sabe muito bem, mas pensa em chamar esta música de “Rodas Gigantes para Vidas nada Pequenas”.

Vire se tiver de 9-13
fichas de fadiga
desse personagem

Vire se tiver de 0-4
fichas de fadiga desse
personagem

Vire se tiver de 0-4
fichas de fadiga
desse personagem

Cartas Narrativas – Marcos

SEMANA 1

Nesta semana Marcos fez um novo simulado, em um cursinho de seu bairro, para ver como estão seus conhecimentos para a prova do Enem. Marcos, apesar de estudar na escola pública, tinha um desempenho que era “pau a pau com os piás do cursinho” que iriam prestar engenharia. Estava animado, com boas notas na área de exatas, mas sabia que precisava melhorar na redação.

SEMANA 2

Marcos continua sua rotina: acorda cedo, toma um café reforçado com um copo de Caracu com ovos, costume de seu pai, vai para a escola de manhã, assiste às aulas, almoça em uma lanchonete perto da escola e participa dos grupos de estudo no período da tarde. Volta para casa por volta das 16h, toma uma vitamina com guaraná em pó e se trança no quarto, onde estuda até tarde da noite. Às vezes se permite jogar uma meia hora de videogame. Quase nunca desce para jantar. Seu pai tem o costume de chegar em casa e tomar duas ou três doses de uísque. Nesta semana sua mãe estava muito triste, pois o marido e ela discutiram, ele a chamou de preguiçosa, que deveria se esforçar mais para cuidar da casa, e jogou o copo de uísque na parede.

SEMANA 3

Marcos chegou em casa em uma tarde e encontrou sua mãe dormindo no sofá, e isso lhe pareceu estranho naquele horário. Ele entrou quieto para seu quarto. Quando seu pai chegou, foi ao seu quarto perguntar “o que é que sua mãe tem agora, moleque?”.

Foi então que ele percebeu que a mãe continuava sonolenta, ainda no sofá. Ela foi para o quarto meio tonta, alegando dor de cabeça. Pediu que comprassem pizza para o jantar. Marcos, que dirigia o Opala 1977 de seu pai desde os 15 anos, foi buscar uma pizza. Seu pai sempre o incentivava a dirigir, dizia que quando morresse o Opala 1977 seria seu, e que era pra cuidar bem dele. Com tudo isso, é claro, Marcos era cuidadoso e um excelente motorista.

SEMANA 4

Marcos notou que sua mãe estava sonolenta. A casa estava cada vez mais desarrumada, muita louça empilhada pra lavar e a mãe ficava a maior parte do tempo deitada na cama. Em uma tarde, foi perguntar se ela estava bem e achou uma caixa de remédios tarja preta, Clonazepan, na cabeceira. Ela disse que a vizinha o recomendou para acalmá-la. Marcos procurou o pai para conversar, mas ouviu dele que aquilo era frescura dela. Seu pai disse que ele não se preocupasse, e para se esforçar mais pra entrar na faculdade e fazer a parte dele, arrumando a casa, além de lavar seu Opala 1977.

SEMANA 5

Marcos seguiu sua rotina habitual. Tomou um café da manhã reforçado, com um gole da Caracu com ovo que seu pai costumava fazer, foi à escola e à tarde cuidou dos afazeres da casa, como combinado, e também participou do grupo de estudos. Paulo, um colega desse grupo, que estava estudando para o vestibular de artes cênicas, ofereceu-se para ajudar Marcos a estudar redação e em troca pediu uma força em física e matemática. Paulo era um dos melhores em literatura, inclusive conhecido como queridinho da professora Marcia. Marcos e Paulo quase não conversavam outros assuntos que não os estudos. Neste dia, Paulo perguntou se Marcos iria na festa do pessoal do segundo ano e ele nem sabia dessa festa.

SEMANA 6

Nesta manhã, Marcos, não tomou café reforçado antes de sair. Encontrou o pai dormindo no sofá, e a garrafa de uísque quase vazia ao lado. Marcos perguntou se o pai não iria trabalhar, se estava bem, e as respostas foram estranhas: que ele se esforçasse para entrar na engenharia, que gostaria de ter orgulho dele, e que não repetisse seus erros. Marcos, no grupo de estudos, continuou a fazer os exercícios com Paulo. Pensou em contar para o amigo da tristeza que sentia sobre a vida de seus pais, mas desistiu.

SEMANA 7

Marcos resolveu aparecer na festa. Sentindo-se deslocado, pegou um energético e ficou circulando no canto, até encontrar com a professora de literatura Márcia. Ela veio conversar com ele: “Você por aqui! Que bom que veio. Paulo me falou de você, que bom que está se empenhando na escrita”. Marcos sorriu timidamente, nisso Paulo se aproximou. Conversaram qualquer coisa e a banda começou a tocar. Paulo: disse: “Ei, cara, vamos ver a banda?” e o puxou pelo braço. Marcos ouviu a primeira música, que falava sobre uma garota na sacada do prédio. Achou tudo muito estranho, mas não pode deixar de se arrepiar. Paulo sorria. Isso durou até aquela gritaria toda começar e a invasão da polícia.

SEMANA 8

Marcos, jogando futebol na aula de educação física, foi provocado por um colega do time adversário que o chama de “bichinha namorada do Paulo”. Reagiu com agressividade e deu uma entrada violenta durante o jogo no colega, que culminou em uma torção de tornozelo. Em seguida continuou com rompantes de agressividade, chutando-o até ser contido pelo professor. Foi levado à diretoria e sus- penso, e seus pais convocados à escola.

SEMANA 9

O pai de Marcos foi sozinho à escola conversar com o diretor. Mostrando indignação, disse que seu filho agiu em legítima defesa, que se fosse chamado de bicha, também teria agredido. A professora Márcia, da literatura, que acompanhava essa conversa, fez ponderações de que talvez Marcos estivesse passando por um momento de muita cobrança e estresse, que seria importante a família pensar em algum tipo de suporte. O pai de Marcos diz que quem deve dar o suporte é a escola, e que a única coisa que Marcos precisa é passar no vestibular. Marcos permaneceu quieto o tempo todo. Na volta pra casa, no Opala 1977, seu pai deu um tapa forte em sua orelha e disse, repetidas vezes: “presta atenção no que você está fazendo”. Marcos engoliu o choro.

SEMANA 10

Marcos, depois do incidente, deixou de frequentar grupos de estudo, ficando mais em casa. Não conversou mais com Paulo desde então, nem retornou suas mensagens. Passa a maior parte de seu tempo estudando em casa e trancado no seu quarto. Dentro de duas semanas acontecerá a prova do ENEM. Há poucas conversas na casa. Sua mãe continua muito triste, quase não sai do quarto, mal fala com seu pai. Este, por sua vez, continua bebendo muito quando chega em casa.

SEMANA 11

Marcos teve outro rompante de agressividade em casa, desta vez por conta de uma provocação que seu pai lhe fez enquanto assistiam a um jogo de futebol — ele não se importava mais com partidas de futebol, mas seu pai o obrigava a assistir aos jogos de seu time. Seu pai teria dito que se ele não passasse no vestibular iria se ver com ele e fez alguma piadinha do tipo “se não passar na engenharia vai ter que fazer curso de bicha. Marcos foi para seu quarto, e quando deixou cair um copo de água no teclado do computador, explodiu: jogou o computador na parede, destruindo-o em pedaços e chutou a porta de seu guarda-roupas até quebrá-la. Ninguém em sua casa demonstrou preocupação com gritos e barulhos dos golpes.

SEMANA 12

Na véspera do ENEM Marcos estava muito cansado, pois revisou física até às 3 horas da madrugada. Tomou mais vitamina com guaraná em pó do que de costume e, no dia da prova, pra piorar, seu celular descarregou não despertou no horário esperado. Marcos, saiu de casa correndo, mas quando chegou na escola para fazer a prova o portão tinha acabado de fechar. Ele não pode entrar. Sentou-se na calçada e chorou copiosamente, sozinho, enquanto dava murros na mochila.

Vire se tiver de 9-13 fichas de fadiga desse personagem	
Vire se tiver de 0-4 fichas de fadiga desse personagem	Vire se tiver de 5-8 fichas de fadiga desse personagem

Ficha das personagens

CAROL

Esta é a Carol. Ela tem 18 anos. Namora Thiago há 1 ano e 7 meses. Ela o conheceu na igreja que frequentavam — ela ia à igreja com certa frequência, apesar de não ser muito “fanática”. Gostava de acompanhar sua tia de 35 anos com quem tinha boas conversas. Essa Tia era uma pessoa “muito legal”, segundo Carol, e ela a admirava muito, pois parecia ser uma “mulher independente e com ideias interessantes”. Carol morava com os pais, estudava no terceiro ano do ensino médio e gostava muito de ler.

**CARTAS
NARRATIVAS**

FERRUGEM

Este é o Ferrugem. Nome de batismo João Carlos, mas é conhecido como Ferrugem na escola e na vila onde mora. Tem 16 anos, está no oitavo ano. Mora com sua mãe e sua meia-irmã, Letícia de 14 anos, sua mãe trabalha fora. Tem dois irmãos mais velhos que não moram mais na mesma casa, que fica perto de um córrego, atrás da escola onde estuda. O local é considerado uma “quebrada”.

**CARTAS
NARRATIVAS**

LUANA

Esta é Luana. Ela tem 17 anos e está no segundo ano do ensino médio. Estuda à noite, na mesma sala que sua irmã gêmea, Andressa. As duas sempre foram muito próximas emocionalmente, mas com personalidades e identidades muito distintas. Andressa é uma garota “tipo Patty” e, apesar da família não ter muita grana, se esforça para vestir roupas de marca. Já Luana é mais “largada”, usa roupas mais “zuadas”, e, como gosta de rock, está sempre com camiseta de bandas. A mãe delas se divorciou quando elas tinham 6 anos e o pai, desde então, tinha “caído no mundo”. Mais tarde souberam que a mãe havia registrado um boletim de ocorrência contra o pai, por ameaça, violência contra a mulher e sexo sem consentimento. De certa forma, ambas ‘herdaram’ o rancor e ressentimento de sua mãe em relação ao pai, e também nunca fizeram questão de procurá-lo.

CARTAS
NARRATIVAS

MARCOS

Este é Marcos. Tem 17 anos e está no terceiro ano do ensino médio. Estuda feito um louco para tirar uma boa nota no ENEM. Participa de todas as aulas e grupos de estudo que há no colégio. Seu objetivo é ser engenheiro, como seu pai. Aliás foi seu pai quem “meteu-lhe a ideia na cabeça” dizendo repetidas vezes “faz engenharia, filhão. Engenharia é coisa de homem. Além do que dá dinheiro!”. Marcos é filho único. Apesar de seu pai ter uma boa profissão, a condição financeira deles não é muito boa. Sua mãe não trabalha e o seu pai vive atolado em dívidas — parte delas é para a mecânica e conservação do Opala 1977, seu carro que é uma relíquia. Marcos é quieto e introvertido, parece não ter muitos amigos e se relaciona mais com os livros e apostilas de exercícios do que com os colegas.

CARTAS
NARRATIVAS

Cartas de prevenção

CARTA DE PREVENÇÃO

Suicídio não é algo novo, na bíblia encontramos o registro do ato cometido por Judas Escariotes (33 dC), na literatura em a morte de Romeu e Julieta em Shakespeare (1597), e de Werther em os “Os sofrimentos do Jovem Werther” na obra de Goethe (1774). Na sociologia o suicídio foi objeto de pesquisa de Émile Durkheim, que apontava o suicídio como um “fato social”, originando a obra “O suicídio” (1987).

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

O suicídio é considerado um ato intencional para acabar com a própria vida.

Entende-se como Ideação suicida a existência de pensamentos para se por fim a vida

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

A tentativa de suicídio envolve condutas voltadas para se ferir, onde há intenção de se matar e que podem resultar em ferimentos ou morte.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Quando uma tentativa de suicídio resulta em morte, passa a ser definida como suicídio, e assim deve constar no atestado de óbito.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

A literatura tem utilizado o termo comportamento suicida, para se referir a um tipo de conduta da pessoa que busca se ferir ou se matar.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

O suicídio representa 1,4% de todas as mortes em todo o mundo, tornando-se, em 2012, a 15ª causa de mortalidade na população geral, e entre os jovens de 15 a 29 anos, é a segunda principal causa de morte.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

A Organização Mundial de Saúde classifica os países como de Baixo, Médio ou Alto risco para se cometer suicídio, considerando a taxa de casos de cada país, de forma que a ocorrência de 0 a 7.9 casos/100.000 habitantes será considerado de baixo risco, de 8 a 15,9 casos/100.000 habitantes de médio risco e acima de 16 casos/100.000 habitantes de alto risco.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Estudos indicam que mulheres cometem mais tentativas de suicídio que os homens, porém a taxa de suicídio em homens é maior. No Brasil, em 2015, a taxa de suicídio masculino foi de 9,1/100.000 habitantes, enquanto que em mulheres foi de 2,5/100.000 habitantes.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

No Brasil, ocorrem aproximadamente 32 suicídios a cada dia, mas esse número deve ser 20% maior, já que muitos casos não são registrados como casos de suicídio.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Acredita-se que o número de tentativas é 10 a 20 vezes maior que o número de mortes, ou seja, enquanto ocorre um caso de suicídio, temos de 10 a 20 pessoas tentando cometê-lo.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Estudos de Botega (2005) sobre pensamentos suicidas, revelam que no percurso da vida, de cada 100 pessoas, 17 pensaram em cometer suicídio, 5 elaboram um plano, 3 tentaram e 1 foi atendida no serviço de saúde por esse motivo.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

As lesões autoprovocadas e tentativas de suicídio são fenômenos complexos e multicausais, e possuem como determinantes os fatores sociais, econômicos, culturais, biológicos e a história de vida pessoal. Estes aspectos indicam para a singularidade de cada caso.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Entre os países que possuem registros de suicídio o Brasil ocupa a 8ª posição com notificação de 11.736 casos em 2015. Para efeito de comparação com os demais países, esse número absoluto é transformado em coeficiente de mortalidade, que classifica o Brasil como um país de baixo risco de suicídio, visto que ocorrem 5,7 casos a cada 100.000 habitantes.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

O termo "sobreviventes" é usado para denominar os familiares de um suicida, bem como as pessoas que sobreviveram a uma tentativa de suicídio.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Pessoas que tentam suicídio não desejam morrer, e sim matar a dor da existência.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

A comunicação dos casos de suicídio deve seguir algumas regras: 1) Não noticiar as tentativas; 2) Não informar detalhes (método, local, grupo social...); 3) Não usar estereótipos culturais ou religiosos; 4) Não buscar culpados; 5) Não usar explicações simplista.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Culpa, raiva e vergonha são os sentimentos que frequentemente envolvem os sobreviventes do suicídio.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

O acesso a meios letais como: arma de fogo, veneno e agrotóxico, são aspectos que aumentam consideravelmente o risco do suicídio.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

O risco para se cometer suicídio é classificado em baixo, médio ou alto risco, considerando-se a existência do plano, o acesso ao método e a data para executá-lo .

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Ter pensamentos suicidas uma vez ou outra não é anormal. Eles são parte do processo de desenvolvimento normal da passagem da infância para a adolescência, à medida que se lida com problemas existenciais e se está tentando compreender a vida, a morte e o significado da existência.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

A melhor abordagem para a prevenção do suicídio na escola é a elaboração de um trabalho que inclua a comunidade escolar, a rede de atenção psicossocial (RAPS) e o sistema de assistência social (CRAS e CRE-AS) em um trabalho articulado com a comunidade.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Pensamentos suicidas se tornam anormais quando a realização desses pensamentos parece ser a única solução dos problemas para aqueles que se encontram em sofrimento. Temos então um sério risco de tentativa de suicídio ou sua efetivação.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Considera-se a população indígena e a de imigrantes como grupo de risco para o suicídio, pois frequentemente passam por dificuldades emocionais, linguísticas, e possuem uma pobre rede de apoio social.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

CARTA DE PREVENÇÃO

Nem todas as pessoas que expressam o desejo de cometer suicídio o farão, mas a maioria das pessoas que tentam ou chegam ao suicídio manifestaram essa intenção.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

**CARTA DE
PREVENÇÃO**

Na maioria das vezes as crianças e os adolescentes que estão sob risco de cometer suicídio possuem problemas de comunicação, consequentemente, é importante estabelecer um diálogo, um canal de comunicação com essas crianças e/ou adolescentes.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

**CARTA DE
PREVENÇÃO**

No Brasil, o grupo LGBT apresenta alto risco para suicídio. Uma das estratégias para protegê-los na escola é a organização de programas de prevenção ao bullying e cyberbullying.

Coloque essa carta sobre um personagem para que ele não receba uma ficha de fadiga nessa rodada.

Cartas de proteção

CARTA DE PROTEÇÃO

Luana sempre se sentiu muito diferente da irmã, eram gêmeas “nada parecidas”, enquanto uma gostava do dia a outra curtia a noite. Apesar dessas diferenças, sempre se apoiavam e defendiam-se, tipo: “se for brigar com minha irmã, primeiro terá que passar por cima mim!!” .

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Luana.

CARTA DE PROTEÇÃO

Luana nunca curtiu fazer tarefa de escola, mas qdo entrou no Ensino Médio apaixonou-se pela disciplina de literatura. Passava horas lendo os escritores “malditos” tipo Charles Bukowski, buscando inspiração para escrever letras de músicas para a banda. Tinha uma “veia poética” que não passava despercebida pelos professores de linguagens.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Luana.

CARTA DE PROTEÇÃO

Marcos era muito ruim de bola, costumava fugir da atividade de educação física inventando algum mal estar físico para se refugiar na biblioteca. Em uma dessas escapadas encontrou a turma do 9º ano com dificuldade para montar as equações de 2º grau, e pensava “fácil, fácil...faço com os pés nas costas”.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Marcos.

CARTA DE PROTEÇÃO

A professora de Literatura avisou a turma que estavam abertas as inscrições para a olimpíada de literatura. Marcos não se animou, linguagem não era sua praia. Mas essa deixa provocou-o a conversar com o professor de matemática, queria saber se também havia olimpíadas nas áreas de ciências exatas.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Marcos.

CARTA DE PROTEÇÃO

Carol era de poucos amigos, não tinha irmã e sua mãe era do tipo “carola”. Quando transou pela primeira vez, ficou com mil preocupações, e foi dividi-las com sua tia, embora também fosse religiosa era muito mais acolhedora que sua mãe.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Carol.

CARTA DE PROTEÇÃO

Carol estava descuidada fisicamente, professora de Literatura percebeu e perguntou: “Carol, quer conversar?”

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Carol.

CARTA DE PROTEÇÃO

Ferrugem era o tipo que encantava todos a sua volta, seu bom humor e capacidade de rir das próprias bobei-ras eram um diferencial na turma. A professora de literatura, percebendo seu potencial, comentou: “Já pensou em explorar seu potencial de comunicação?”

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Ferrugem.

CARTA DE PROTEÇÃO

Ferrugem gostava demais da “tia da limpeza”, mesmo quando chegava atrasado fazia questão de passar na salinha onde ela ficava para dar um “alô”.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Ferrugem.

Cartas de risco

CARTA DE RISCO

Luana ficava incomodada com algumas lembranças, para esquece-las aumentava o consumo de bebida alcoólica e sentia-se mais “encorajada” para atos impulsivos

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Luana.

CARTA DE RISCO

Luana era conhecida na banda de Rock como “a garota pavio curto”, pois seu comportamento impulsivo já a fizera quebrar o baixo do companheiro de música que desafinava demais.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Luana.

CARTA DE RISCO

Marcos percebia que o clima de casa nem sempre facilitava o diálogo, especialmente com o pai, que sempre lhe cobrava um alto desempenho escolar e dizia que tirar notas acima de 90 nada mais era que uma obrigação do filho. Nas poucas vezes em que se contrapôs ao pai, percebeu que sua mãe ficava angustiada, silenciava, e não reagia aos destratos dele. Essas situações o deixava “puto”, se pudesse, socaria o pai e sairia em disparada pelo mundo.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Marcos.

CARTA DE RISCO

Marcos sempre foi muito focado nos estudos, recusava os convites da turma para qualquer atividade pois tinha como projeto de vida iniciar graduação assim que concluísse o Ensino Médio e não podia perder tempo com programas de adolescentes.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Marcos.

**CARTA DE
RISCO**

Carol nunca gostou de autores complexos, era do tipo que curti autoajuda ou romances açucarados, porém seus últimos empréstimos de livros tratavam de temas sobre a falta de sentido da vida. Ao sair da sala esqueceu na carteira o seu último empréstimo, um livro de Virgínia Woolf.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Carol.

**CARTA DE
RISCO**

Duas coisas eram muito valiosas para Carol, amizade e a fidelidade. Estes valores a acompanhavam desde criança. Outra característica sua era a pouca habilidade para falar sobre o que a incomodava, guardava sua dor, manifestando fisicamente seu sofrimento.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem Carol.

**CARTA DE
RISCO**

O bom humor de Ferrugem e a sua fé na vida pareciam ter caído por terra após as situações de humilhação e violência vivida, sentia-se desesperado.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Ferrugem.

**CARTA DE
RISCO**

Ferrugem era “arrimo de família”, o “homem da casa”, sempre desejou dar uma vida melhor a mãe e fazia questão de cuidar da irmã, protegê-la. Nada lhe era mais caro que essas duas mulheres, por elas daria sua vida.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem Ferrugem.

Cartas de risco e proteção geral

<div data-bbox="365 481 730 618" data-label="Section-Header"> <h3>CARTA DE RISCO</h3> </div> <p data-bbox="349 658 751 831">Depressão, Desesperança, Desamparo, Desespero são situações que aumentam consideravelmente as tentativas de suicídio, especialmente quando associadas ao uso abusivo de bebida alcoólica.</p> <div data-bbox="325 1016 794 1220" data-label="Text"> <p>Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem à sua escolha.</p> </div>	<div data-bbox="916 481 1281 618" data-label="Section-Header"> <h3>CARTA DE RISCO</h3> </div> <p data-bbox="900 658 1318 804">Pessoas com ideação suicida estão vulneráveis a provocações, comentários duvidando sua capacidade para cometê-lo podem servir como um “estopim para o ato”.</p> <div data-bbox="876 1016 1345 1220" data-label="Text"> <p>Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem à sua escolha.</p> </div>
<div data-bbox="365 1240 730 1377" data-label="Section-Header"> <h3>CARTA DE RISCO</h3> </div> <p data-bbox="349 1417 767 1619">A interpretação do suicídio como um ato de coragem ou um ato de covardia, dificulta o acolhimento da pessoa em situação de vulnerabilidade para cometê-lo e que vê no suicídio a única forma de dar conta da dor insuportável de viver.</p> <div data-bbox="325 1776 794 1980" data-label="Text"> <p>Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.</p> </div>	<div data-bbox="916 1240 1281 1377" data-label="Section-Header"> <h3>CARTA DE RISCO</h3> </div> <p data-bbox="900 1417 1318 1592">Tentativas anteriores de suicídio devem ser consideradas como um fator de alto risco quando avaliamos pessoas com comportamento suicida, sejam esses comportamentos pensamentos ou planos.</p> <div data-bbox="876 1776 1345 1980" data-label="Text"> <p>Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.</p> </div>

CARTA DE RISCO

Estudos indicam que datas como: aniversário de nascimento, aniversário de eventos traumáticos ou comemorações festivas, podem se configurar como risco para suicídio pois rememoram sofrimentos, ou trazem à tona pensamentos sobre a dor insuportável de viver.

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem à sua escolha.

CARTA DE RISCO

Frases que indicam risco de suicídio
 “Eu preferia estar morto (a)”.
 “Eu não posso fazer nada”.
 “Eu não aguento mais”.
 “Eu sou um perdedor (a)”
 “Eu sou um peso para os outros”

Coloque uma ficha de fadiga sobre a ficha da personagem à sua escolha.

CARTA DE PROTEÇÃO

O sociólogo Emile Durkheim assinalou, no século XIX, um conceito de laço social que ainda hoje nos é muito útil. Quanto maiores os laços sociais em uma determinada comunidade, menores seriam as taxas de mortalidade por suicídio. REGRA: a existência de laço social diminui o risco de se cometer suicídio.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.

CARTA DE PROTEÇÃO

188 é o número de telefone do CVV (Centro de Valorização da Vida) que realiza apoio emocional e prevenção do suicídio, atendendo voluntária e gratuitamente todas as pessoas que querem e precisam conversar, sob total sigilo por telefone, email (<https://www.cvv.org.br/e-mail/>), e chat 24 horas (<https://www.cvv.org.br/chat/>) todos.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.

CARTA DE PROTEÇÃO

Há unidades do CVV em diferentes estados e municípios, os endereços podem ser acessados no: <https://www.cvv.org.br/postos-de-atendimento/>

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.

CARTA DE PROTEÇÃO

Quando percebemos que estamos frente a uma pessoa em risco para cometer suicídio devemos nos colocar à disposição para o diálogo. A possibilidade de falar sobre a dor existencial estabelece um canal de ajuda, possibilitando-se tratar sobre o tema do suicídio, conseqüentemente diminui-se o risco de sua execução.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.

CARTA DE PROTEÇÃO

Grupos de apoio aos sobreviventes do suicídio configuram-se como espaços de proteção, possibilitam partilha de sentimentos, pertencimento e acolhimento.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.

CARTA DE PROTEÇÃO

As diferentes manifestações artísticas podem assumir um caráter protetivo, na medida em que possibilitam a expressão da dor e dos sentimentos que nem sempre são verbalizados.

Remova uma ficha de fadiga sobre a ficha do personagem à sua escolha.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO OFICINA SUICÍDIO NA ADOLESCÊNCIA

Questionário Oficina Suicídio na Adolescência

*Obrigatório

Identificação (e-mail para contato) *

Sua resposta



Sexo

☐ Masculino

☐ Feminino

Qual é o seu ano de nascimento?

Sua resposta

Qual é o seu curso de graduação? *

Sua resposta

Se você faz alguma pós graduação, mestrado ou doutorado, digite abaixo, por favor.
Se você não faz, passe para a próxima pergunta.

Sua resposta

Tempo de atuação profissional:

☐ até 5 anos

☐ 5 a 10 anos

☐ 10 a 15 anos

☐ acima de 15 anos

Disciplina que leciona (caso seja professor)?

Sua resposta

Próxima

Nunca exite ansias pelo Formulário Google.



Questionário Oficina Suicídio na Adolescência

Sobre o suicídio

a) Em sua atuação profissional já identificou adolescentes em risco de suicídio?

- ☐ Sim
- ☐ Não

a1) Se a resposta ao item anterior foi sim, responda: como conduziu a situação?

- ☐ encaminhou o caso à direção/chefia/coordenação
- ☐ comunicou a família
- ☐ encaminhou o adolescente para serviços de saúde/psicologia
- ☐ colocou-se à disposição acompanhando o caso no decorrer o semestre/ano
- ☐ Outro:

b) Em sua atuação profissional já houve adolescente que tentou suicídio?

- ☐ Sim
- ☐ Não

b1) Caso a resposta para o item anterior foi sim, responda os itens (b2, b3, b4) a seguir:

b2) quando foi o último caso?

Sua resposta

b3) Quem era esse adolescente? (questões b3-I, b3-II, b3-III e b3-IV a seguir)

b3-I) Qual era a idade dele?

Sua resposta

b3-II) Qual o sexo do adolescente?

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

b3-III) Qual a escolaridade do adolescente?

- ☐ Ensino fundamental 1
- ☐ Ensino fundamental 2
- ☐ Ensino médio
- ☐ EJA
- ☐ Outro:

b3-IV) Digite abaixo os rumores da motivação que o levou à tentativa.

Sua resposta

b4) Esse adolescente já vinha sendo acompanhado pelo serviço por este motivo?

- ☐ Sim
- ☐ Não

b5) Se a resposta b4 for não, responda

- ☐ não havia suspeita do risco
- ☐ não se conseguiu estabelecer vínculo para acompanhar

c) Em seu serviço, você já soube de algum adolescente que tentou suicídio?

- ☐ Sim
- ☐ Não

c1) Se a resposta ao item anterior foi sim, responda: quando foi o último caso?

Sua resposta

c2) Quem era esse adolescente? (questões c2-I, c2-II, c2-III e c2-IV a seguir)

c2-I) Qual era a idade dele?

Sua resposta

c2-II) Qual o sexo do adolescente?

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

c2-III) Qual a escolaridade do adolescente?

- ☐ Ensino fundamental 1
- ☐ Ensino fundamental 2
- ☐ Ensino médio
- ☐ EJA
- ☐ Outro:

c2-IV) Digite abaixo os rumores da motivação que o levou à tentativa.

Sua resposta

c3) Esse adolescente já vinha sendo acompanhado pela escola?

- ☐ Sim
- ☐ Não

d) Nos últimos 5 anos, em seu trabalho, algum adolescente cometeu suicídio?

- ☐ Sim
- ☐ Não

d1) Se a resposta ao item anterior foi sim, responda: quantos?

Sua resposta

d2) Quais eram as idades e os sexos?

Sua resposta

d3) Nível de escolaridade:

- ☐ Ensino fundamental 1
- ☐ Ensino fundamental 2
- ☐ Ensino médio
- ☐ EJA

D4) Qual período estudava?

- ☐ Manhã
- ☐ Tarde
- ☐ Noite

e) Quais são suas grandes preocupações em relação a esta temática em seu contexto de trabalho?

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

Questionário Oficina Suicídio na Adolescência

Sobre a Formação Continuada

Você tem interesse em fazer um curso de extensão sobre esta temática?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, assinale a proposta que mais lhe interessa:

- ☐ Totalmente presencial
- ☐ Semi presencial
- ☐ Totalmente à distância

Quais temáticas/conteúdos você gostaria que estivessem contemplados nesta formação?

Sua resposta

Caso queira fazer algum comentário sobre a temática do suicídio, registre-o abaixo:

Sua resposta

Voltar

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulário Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO¹⁰

Formulário de avaliação do curso: Prevenção do Suicídio UFPR – SEED

Avalie os tópicos abaixo com uma nota de 1 a 10:

1. Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) são capazes de desenvolver a aprendizagem de professores em temas sensíveis como a prevenção do suicídio?

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Que nota você atribui aos materiais de apoio disponibilizados na AVA?

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Que nota você atribui ao curso?

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Selecione quantas opções desejar:

4. Quais módulos mais contribuíram para sua aprendizagem?

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Módulo 1: Dados epidemiológicos sobre suicídio
- ☐ Módulo 2: Avaliação das situações de vulnerabilidades e riscos
- ☐ Módulo 3: Mitos sobre o suicídio
- ☐ Módulo 4: Abordagem e condução dos casos
- ☐ Módulo 5: Clínica da cultura
- ☐ Módulo 6: O uso da tecnologia como estratégias de cuidado
- ☐ Módulo 7: Rede de cuidados
- ☐ Módulo 8: Construção de uma proposta de intervenção

¹⁰ Formulário disponibilizado por meio do link: <https://docs.google.com/forms/d/1y08-axfdQ0SKUHQThK5mH2KxRn5AHGd8T8vxy8_i8aM/edit?ts=5ca22dea>

Responda as questões abaixo:

5. Você indicaria esse curso a outra pessoa? (por favor, justifique sua resposta)

6. Os conteúdos abordados nos módulos atenderam sua necessidade? (por favor, caso responda "não", nos ajude indicando quais conteúdos você acrescentaria ao curso)

7. A Carga Horária foi adequada? (por favor, caso responda "não", nos ajude justificando sua resposta)

8. Temas sensíveis como a prevenção do suicídio podem ser desenvolvidos sem tutoria? (por favor, justifique sua resposta)

9. Descreva brevemente as estratégias que você utilizou para realização das tarefas de cada módulo

10. Você realizou um curso a distância, com alguns encontros presenciais sobre um tema sensível e necessário. A partir do seu processo de aprendizagem nesta formação, responda: quais parâmetros precisam ser considerados para organização de cursos na modalidade a distância para formação continuada de professores em temas sensíveis como a prevenção do suicídio?

11. Liste os pontos positivos do curso:

12. Liste os pontos negativos do curso:

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO A – CHAMADA PORTAL PREVENÇÃO DO SUICÍDIO



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO

Prevenção do Suicídio 2018

O que é?

O curso Prevenção do Suicídio é uma proposta de formação continuada para os educadores. É uma parceria da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR), por meio da Coordenação de Educação em Direitos Humanos, com a Universidade Federal do Paraná (UFPR), coordenado pelas professoras Dione Menz (Setor de Educação Profissional e Tecnológica) e Glaucia Brito (Departamento de Comunicação).

Público-alvo

Educadores das escolas públicas da rede estadual de ensino dos núcleos de Curitiba, áreas metropolitanas Norte e Sul*.

Número de vagas: 200

Objetivo

Capacitar professores para a identificação, acolhimento e condução das situações que envolvem risco de suicídio dos estudantes.

Carga horária

60 horas, sendo 51 horas a distância e 9 horas presenciais

Organização

O curso será desenvolvido na modalidade de educação a distância, incluindo a realização de 3 (três) encontros presenciais obrigatórios (em Curitiba), totalizando 9 horas.

O primeiro encontro (22/09/2018, sábado, das 9h às 12h) será para apresentar o curso, realizar ambientação dos alunos no ambiente virtual e problematizar sobre o tema suicídio.

O segundo encontro (10/11/2018, sábado, das 9h às 12h) será para uma oficina de jogos sobre o tema.

O último encontro (08/12/2018, sábado, das 9h às 12h) será para realização de um seminário para avaliação final do curso. Neste encontro, o cursista fará a apresentação do plano de ação a ser realizado pela escola para o enfrentamento do suicídio, em formato banner. Este banner será avaliado pelos professores e tutores envolvidos na formação.

O ambiente virtual de ensino e aprendizagem do curso será estruturado na plataforma Moodle (UFPR-Cipead). Por meio dele serão feito o acompanhamento e suporte de comunicação entre alunos e professor-tutor; e realizadas atividades síncronas e assíncronas com a utilização de todas as ferramentas disponíveis no AVA da disciplina: fórum, chat, diário, glossário, etc.

Os conteúdos trabalhados, serão:

1. Indicadores de saúde sobre suicídio;
2. Análise das vulnerabilidades;
3. Avaliação do risco;
4. Abordagem e condução dos casos;
5. Mitos;
6. Rede de cuidados;
7. Clínica da cultura;
8. A tecnologia como estratégia para o cuidado de si e fortalecimento de vínculos.

Certificação

Serão certificados os cursistas que atingirem 80% de frequência e a mesma porcentagem de nota na atividade de avaliação. (A avaliação será a defesa de uma proposta com o plano de ação a ser realizado pela escola para enfrentamento do suicídio).

Período de inscrições

De 07 a 31/08/2018

Inscrições

As inscrições podem ser realizadas pelo *link*: https://docs.google.com/forms/d/1ah-jLQ3BSqEjLywuQbDLtc7jOd306JMc4IaivTMNhG0/viewform?edit_requested=true

Atenção: Serão disponibilizadas 200 vagas. As inscrições realizadas após esse número ficarão em cadastro de reserva.

Para inscrição, são obrigatórios: nome completo, data de nascimento, RG, CPF, telefone de contato e *e-mail*. (**Não será aceito *e-mail* Hotmail**).

* Por ser um projeto-piloto, nesta oferta, as vagas serão destinadas a esses núcleos.

** Não haverá bolsa-auxílio.



Coordenação de Educação em Direitos Humanos

Telefone: 3340-1698/1673/ 1690

E-mail: direitoshumanos@seed.pr.gov.br

ANEXO B – RESOLUÇÃO 31/19 COUNPublicada em 21/01/20**RESOLUÇÃO Nº 31/19-COUN**

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO, da Universidade Federal do Paraná, com base no art. 7º da Resolução 02/15-COUN e no parecer nº 28/19 exarado pela Conselheira Stephanie Dahn Batista no processo nº 079250/2019-12, por unanimidade de votos,

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o registro da marca "13 tempos para a prevenção do suicídio".

Sala de Sessões, em 12 de dezembro de 2019.

Ricardo Marcelo Fonseca
Presidente